

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

“Nuevos Tiempos, Nuevas Ideas”

FACULTAD DE EDUCACIÓN

OFICINA DE GRADOS Y TÍTULOS

PROGRAMA DE SUFICIENCIA PROFESIONAL



**TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL
PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN: INICIAL**

ASIGNATURA: CURRÍCULO Y EVALUACIÓN

TÍTULO:

“EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS”

PRESENTADO POR:

MARIA ISABEL MURGA PELTROCHE

LIMA – PERÚ

2017

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo de investigación a mis padres y familiares que siempre me animan a continuar mis estudios.

ÍNDICE

	Pág.
CARÁTULA	
DEDICATORIA	I
ÍNDICE	II
PRESENTACIÓN	III
Capítulo I. EVALUACIÓN	
1.1. Definición de evaluación	7
1.2. Enfoques de evaluación en educación	9
1.3. Proceso de evaluación	19
1.4. Características de la evaluación	23
1.5. Tipos de evaluación	26
1.6. Técnicas de evaluación en educación	32
1.7. Instrumentos de evaluación en educación	36
1.8. La evaluación en educación inicial	44
1.9. Organizador del conocimiento	50

Capítulo II. EVALUACION POR COMPETENCIAS	52
2.1. Definición de competencias en educación	52
2.2. Definición de evaluación por competencias	53
2.3. Características de la evaluación por competencias	56
2.4. Técnicas de evaluación por competencias	59
2.5. Instrumentos de evaluación por competencias	76
2.6. Organizador del conocimiento	86
 Capítulo III. DEMOSTRACIONES CIENTIFICAS	 88
3.1. Estudios realizados	88
3.2. Análisis de los estudios realizados	93
 CONCLUSIONES	
 SUGERENCIAS	
 FUENTES DE INFORMACION	
 ANEXOS	

PRESENTACIÓN

En el presente trabajo de investigación denominado “Evaluación por Competencias”, se explica cada enunciado y como se aplican en el proceso educativo, entendiendo que la evaluación es la valoración del mismo. Se trata pues de la estimación del aprendizaje más allá de la calificación que recibe el niño.

Este estudio se justifica teóricamente debido a la cantidad de trabajos encontrados sobre el tema y que me ha permitido enriquecer el marco teórico y mi propio conocimiento. En lo esencial práctico se busca desarrollar en el docente este recurso estratégico significativo para mejorar su capacidad de evaluación.

La investigación se sustenta, con visión epistemológica, en investigar con el fundamento teórico, tecnológico y la interacción estratégica coherente se busca estimular al docente en el avance de su actividad evaluativa, elevar su nivel de conocimientos y contribuir a la mejora del proceso educativo. Se trata de aportar, fortaleciendo la capacidad de evaluar el aprendizaje. Con lo cual se formuló el objetivo de aprender sobre la evaluación, las competencias, sus características y aplicaciones en la evaluación por competencias.

El presente estudio comprende tres capítulos:

En el primer capítulo, Evaluación, desarrollo la definición de evaluación, los enfoques de evaluación en educación, el proceso de evaluación, las características de la evaluación, los tipos de evaluación, las técnicas de evaluación en educación, los instrumentos de evaluación en educación, la evaluación en educación inicial y un organizador del conocimiento

En el segundo capítulo, Evaluación por competencias, abarco la Definición de competencias en educación, Evaluación por competencias, Características de la evaluación por competencias, Técnicas de evaluación por competencias, Instrumentos de evaluación por competencias y un Organizador del conocimiento.

En el tercer capítulo, Demostraciones científicas, presento investigaciones previas realizadas al respecto y su respetivo análisis.

Se finaliza este trabajo, presentando las conclusiones, fuentes de información, y los anexos.

RESUMEN

La investigación se presenta como un espacio apropiado para estudiar la evaluación como uno de los aspectos fundamentales de la acción pedagógica y la evolución de los enfoques sobre ella hasta llegar al de competencias. En este contexto, se la consideró como recojo de información “en forma continua y permanente sobre los avances, dificultades y logros de los aprendizajes de los estudiantes, con la finalidad de analizar, reflexionar y emitir juicios de valor para tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos de aprendizaje” a lo cual se añade el carácter de holística, en el sentido de considerar todos los posibles componentes de la enseñanza: procesos, resultados, contexto.

En el constructivismo la evaluación privilegió el papel activo del alumno como creador de significado, a diferencia del conductismo que enfatizó la acción de los reforzadores como factores que consolidan la adquisición del aprendizaje. Para los enfoques sociales, la evaluación del aprendizaje consiste en la determinación de formas de acción por modelamiento a través del cual, el sujeto aprende adquiriendo aquello que consideraba valioso en la figura representativa del docente. Así pues, se está lejos de la evaluación propuesta por el enfoque más tradicional que la consideraba como medida y control de cuanto se ha aprendido, lo que implica recoger datos a través de exámenes.

En un modelo por competencias, la evaluación está orientada al conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas y valores, puestas de manifiesto en su desempeño en situaciones y contextos diversos. Se miden mediante técnicas tales como: observación, entrevistas, proyectos, aprendizaje basado en problemas, estudio de casos, simulaciones, rúbricas, aprendizaje colaborativo.

Palabras claves: Evaluación, enfoques, técnicas, competencias, modelo, instrumentos de evaluación.

CAPÍTULO I

EVALUACIÓN

1.1. Definición de evaluación

A través de la historia y como consecuencia de las diferentes teorías y modelos pedagógicos predominantes en un tiempo definido la evaluación ha tenido diversos significados. La evaluación tradicionalmente ha sido involucrada con la medición y la calificación, que no agotan la complejidad del proceso de evaluación, no obstante, estos sean dos significativos atributos.

Bernad (2010: p. 9), la define como

El proceso por medio del cual cada docente recoge información en forma continua y permanente sobre los avances, dificultades y logros de los aprendizajes de los estudiantes, con la finalidad de analizar, reflexionar y emitir juicios de valor para tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Lukas (2011: p. 21), definió la evaluación, así:

Debe ser considerada como una ayuda que permita a la docente orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje en su aula, dándose cuenta a tiempo de los logros y dificultades que presentan los estudiantes y niñas para reorientar su tarea educativa en beneficio de ellos.

Ávila (2012: p. 16), considera que:

La evaluación como un proceso continuo que facilite la obtención de información relevante sobre los distintos momentos y situaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y niñas, desde una mirada integradora, que permita emitir un juicio valorativo con miras a tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los aprendizajes”.

Ferrandis (2013: p. 31), considera que: “La evaluación deber ser holística, es decir, tome en consideración todos los posibles componentes de la enseñanza: procesos, resultados, contexto”. Así mismo considera que la enseñanza adquiere unas determinadas características distintas en cada situación, por lo que es necesario acercarse desde una perspectiva ecológica y contextual de la evaluación misma.

Cappelleti (2014: p. 9), sostiene que la evaluación “es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un programa determinado”

Los autores coinciden en señalar que son medios ayudas y procesos, puedo concluir que la evaluación es el instrumento que los docentes utilizamos a fin de valorar y determinar, no solo el aprendizaje del estudiante, sino también como estamos llevando a cabo el proceso de enseñanza y si las estrategias que aplicamos son las más adecuadas.

1.2. Enfoques de evaluación en educación

A. La evaluación constructivista

Los enfoques constructivistas orientan diferentes estrategias de evaluación. Privilegian el papel activo del alumno como creador de significado, la naturaleza autoorganizada y de evolución progresiva de las estructuras del conocimiento, es decir abordan la evaluación formativa.

La evaluación, por tanto, debe estar orientada a evaluar los procesos personales de construcción personal del conocimiento.

La evaluación formativa se entiende como un refuerzo que ayuda al alumno a reconstruir el tema de evaluación y como parte del proceso generador de cambio que puede ser utilizado y dirigido a promover la construcción del conocimiento.

Los modelos utilizados tradicionalmente centran la evaluación en cogniciones aisladas sin considerar su conexión con el marco de conocimientos general y personal del alumno, esta tendencia a evaluar conocimientos como unidades ordenadas que se pueden aislar en forma artificial, no favorece la construcción del conocimiento que exige una evaluación que considere las cadenas complejas de significado y la interacción dinámica entre los mismos.

Lo esencial en esta perspectiva es el concepto de integración, es decir, propone que cualquier tipo de conocimiento puede ser entendido mejor en el contexto de un sistema de significados más amplio que lo apoye y relacione.

La evaluación tradicional mide la cantidad de conocimientos u objetivos logrados, representados como la frecuencia de respuestas correctas en los instrumentos estructurados. Las técnicas tradicionales se dirigen principalmente a evaluar el presente del alumno y en el mejor de los casos el pasado reciente (evaluación acumulativa), las técnicas constructivistas enfatizan la evaluación del desarrollo.

La evaluación tradicional mide la cantidad de información memorizada por los alumnos. En el enfoque constructivista, se centra la atención en el nivel de análisis, por lo tanto las capacidades del alumno para clasificar comparar y sistematizar son claves para la evaluación formativa.

Esta forma de evaluación obtiene de los alumnos un conjunto de construcciones personales y únicas con las que estructuran su propio conocimiento, mientras que la evaluación tradicional sitúa a los alumnos en un conjunto de construcciones validadas externamente.

La evaluación en este marco tiene la intención de dar a los estudiantes una oportunidad para seguir aprendiendo; esto exige que el profesor reconozca las diferencias individuales y de desarrollo de intereses, capacidades, destrezas, habilidades y actitudes. Así, la evaluación debe partir verificando lo que los alumnos ya saben (evaluación diagnóstica).

La evaluación constructivista mide:

- Los conocimientos adquiridos y la capacidad de los alumnos para aplicarlos en situaciones variadas.
- El desarrollo de destreza, habilidades y cambio de actitudes.
- Si los alumnos son capaces de establecer una relación con el conocimiento que difiere de la que demanda el profesor.
- Si los alumnos contribuyen a aportar un nuevo significado al conocimiento, alterando incluso la dinámica de la interacción establecida por el docente en el aula.
- La validez de construcción debe verificar si se está evaluando lo que realmente se espera que los alumnos construyan, lo que implica una clara definición de capacidades; una declaración explícita de las normas, que deben ser justas para los alumnos; una clara definición de criterios de evaluación, cuando será considerada una construcción buena, mala o regular; e instrucciones comprensibles para la comunicación de los aprendizajes.

B. Orientaciones para la evaluación

EL Ministerio de Educación (2016: P. 98) sostiene que: “En las tendencias pedagógicas contemporáneas, la idea de evaluación ha evolucionado significativamente”. Ha pasado de

comprenderse como una práctica centrada en la enseñanza, que calificaba lo correcto y lo incorrecto, y que se situaba únicamente al final del proceso, a ser entendida como una práctica centrada en el aprendizaje del estudiante, que lo retroalimenta oportunamente con respecto a sus progresos durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación, entonces, diagnóstica, retroalimenta y posibilita acciones para el progreso del aprendizaje de los estudiantes.

La política pedagógica de nuestro país, expresada en el reglamento de la Ley General de Educación, define a la evaluación como un proceso permanente de comunicación y reflexión sobre los resultados de los aprendizajes de los estudiantes. Este proceso se considera formativo, integral y continuo, y busca identificar los avances, dificultades y logros de los estudiantes con el fin de brindarles el apoyo pedagógico que necesiten para mejorar. Asimismo, el reglamento señala que el objeto de evaluación son las competencias del Currículo Nacional, que se evalúan mediante criterios, niveles de logro, así como técnicas e instrumentos que recogen información para tomar decisiones que retroalimenten al estudiante y a los propios procesos pedagógicos. Así, se impulsa la mejora de los resultados educativos y de la práctica docente.

El Currículo Nacional brinda orientaciones generales respecto de la evaluación de los aprendizajes, sus propósitos, sus procedimientos básicos, así como las técnicas e instrumentos que permitan obtener información acerca del nivel de progreso de las competencias. Asimismo, establece la relación existente entre la evaluación de aula y la evaluación nacional.

Enfoque que sustenta la evaluación de los aprendizajes en el marco de un enfoque por competencias

En el Currículo Nacional, se plantea para la evaluación de los aprendizajes el enfoque formativo. Desde este enfoque, la evaluación es un proceso sistemático en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada estudiante, con el fin de contribuir oportunamente a mejorar su aprendizaje.

Una evaluación formativa enfocada en competencias busca, en diversos tramos del proceso, valorar el desempeño de los estudiantes al resolver situaciones o problemas que signifiquen retos genuinos para ellos y que les permita poner en juego, integrar y combinar diversas capacidades. Asimismo, busca identificar el nivel actual en el que se encuentran los estudiantes respecto de las competencias con el fin de ayudarlos a avanzar hacia niveles más altos. En este sentido, la evaluación de competencias no tiene como propósito verificar la adquisición aislada de contenidos o habilidades ni distinguir entre los que aprueban y no aprueban, sino crear oportunidades continuas para que el estudiante demuestre hasta dónde es capaz de seleccionar y poner en práctica de manera pertinente las diversas capacidades que integran una competencia.

¿Qué se evalúa?

Desde un enfoque formativo, se evalúan las competencias, es decir, los niveles cada vez más complejos de uso pertinente y combinado de las capacidades, tomando como referente los estándares de aprendizaje. Precisamente, estos últimos describen de manera holística los niveles de logro de las competencias en la educación básica.

¿Para qué se evalúa?

Los principales propósitos de la evaluación formativa son:

- Atender a la diversidad de necesidades de aprendizaje, brindando oportunidades diferenciadas en función de los niveles alcanzados por cada uno, a fin de acortar brechas y evitar el rezago, la deserción o la exclusión.
- Lograr que los estudiantes sean más autónomos en el aprendizaje de las competencias, al tomar conciencia de sus dificultades, necesidades y fortalezas.
- Aumentar la confianza de los estudiantes para asumir desafíos, errores, comunicar lo que hacen, lo que saben y lo que no.
- Retroalimentar permanentemente la enseñanza, en función de las diferentes necesidades de los estudiantes. Esto supone modificar las prácticas de enseñanza para hacerlas más efectivas y eficientes, usar una amplia variedad de métodos y formas de enseñar con miras al desarrollo y logro de las competencias.

C. Enfoque de evaluación cuantitativa

Es el concepto más tradicionalmente entendido sobre la evaluación, como medida y control de cuanto se ha aprendido. Implica recoger datos, en general a través de exámenes. De esta forma comparamos si los datos obtenidos se acercan a los parámetros previstos como objetivos del aprendizaje. Es la comúnmente usada en los estudios superiores. Se traduce en notas. Guzmán (2011: p. 19), sostiene que: “Medir es muy importante a la hora de evaluar, pero es solo una parte de la evaluación, que evita la subjetividad, o al menos la morigera”.

Para medir se usa un punto de referencia para comparar, que se denomina “normotipo”, ya sea estadístico, de acuerdo a un grupo referencial; o de criterio, con respecto a un modelo; o individualizado, con respecto a la evolución del alumno evaluado. Sin embargo Guzmán (2011: p. 21), concluye que “la objetividad y el rigor científico no deben dejar de ver que evaluar es mucho más que cuantificar y medir”, y se la debe entender como un proceso al que debe incorporarse una valoración cualitativa con técnicas tal vez menos exactas, como la observación, pero más ricas a la hora de evaluar seres humanos y no máquinas que acumulen conocimientos. No se trata de saber solamente cuánto sabe sino cómo y para qué sabe (si interrelaciona los conocimientos, si los puede sintetizar, analizar, aplicar) todo lo cual debe apreciarse con una evaluación cualitativa.

Evaluar no es una simple operación matemática, no son los alumnos números que se suman y restan, sino en todo caso letras que se unen para formar palabras, tal vez no tan precisas, sino ambiguas, vagas, un tanto inquietas, pero que se pretende puedan traducirse en seres humanos equilibrados y socialmente integrados.

D. Enfoque de evaluación cualitativa

La evaluación cualitativa es aquella donde se juzga o valora más la calidad tanto del proceso como el nivel de aprovechamiento alcanzado de los alumnos que resulta de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje. La misma procura por lograr una descripción holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, tanto la actividad como los medios y el aprovechamiento alcanzado por los alumnos en la sala de clase.

A diferencia de la evaluación tradicional donde abundan los exámenes, pruebas y otros instrumentos basados mayormente en la medición cuantitativa, la evaluación cualitativa, aunque se valora el nivel de aprovechamiento académico de los alumnos, se interesa más en saber cómo se da en éstos la dinámica o cómo ocurre el proceso de aprendizaje.

Como todos sabemos, la medición y evaluación del aprovechamiento académico no es sólo una tarea intelectual que se suele medir únicamente con los exámenes. También depende de la conducta del educando en términos de sus actitudes, intereses, sentimientos, carácter y otros atributos de la personalidad. Para los maestros no le es fácil juzgar la calidad de los aprendizajes de sus alumnos al tener que considerar éstos como parte integral de su comportamiento. Las diversas dimensiones del comportamiento humano por su condición subjetiva e intangible, como es el mismo aprendizaje, requiere de medios y técnicas especializadas. A tales efectos, los educadores han desarrollado algunas técnicas para medir aspectos que afectan los niveles de aprendizaje tales como:

- a) Actitudes
- b) Asistencia y puntualidad a clases g. Participación en actividades
- c) Cooperación h. Participación en clase
- d) Creatividad j. Sociabilidad
- e) Liderazgo
- f) Motivación

Hay varias técnicas de observación que suelen utilizarse, entre ellas el registro anecdótico, récord acumulativo, listas de cotejo y escalas evaluativos. Además, existen medios e instrumentos de expresión propia y de interacción que permite la participación y

creatividad de los estudiantes. Entre estos tenemos la técnica de la entrevista, sociodrama, y el sociograma.

Características

Tomando como base las ideas de Monzó (2011: p. 37), al exponer las cualidades que conlleva un investigador en un estudio cualitativo, el docente demuestra también unas características básicas que nos ayudan a describir la evaluación de tipo cualitativo:

- a) El ambiente natural en que se desenvuelve del alumno al participar activamente en la sala de clase en una actividad de enseñanza aprendizaje, es la fuente directa y primaria, y la labor de los maestros como observadores constituye ser el instrumento clave en la evaluación.
- b) La recolección de los datos por parte de los maestros es una mayormente verbal que cuantitativa.
- c) Los maestros enfatizan tanto los procesos como los resultados.
- d) El análisis de los datos se da más de modo inductivo.

La colección de los datos – no se someten a análisis estadísticos (si algunos es mínimo, tales como porcentajes...) o que los mismos se manipulen como en los estudios experimentales. Los datos no se recogen al final al administrar una prueba o instrumento, sino que se van recogiendo durante el proceso que es continuo durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

El análisis de los datos es uno mayormente de síntesis e integración de la información que se obtiene de diverso instrumentos y medios de observación. Prepondera más un análisis descriptivo coherente que pretende lograr una interpretación minuciosa y detallada del proceso de enseñanza como del producto o logro alcanzados con los estudiantes. (Enfoque holístico).

Se derivan o se infieren continuamente durante el proceso. Contrario al uso de pruebas de índole cuantitativas que resultan al final con una puntuación, en la evaluación cualitativo se reformulan los resultados a medida que se vaya interpretando los datos.

El énfasis es documentar todo tipo de información que se da a diario en una determinada situación o escenario en la sala de clase, observar y llevar a cabo entrevistas exhaustivas y continuas, tratando de obtener el mínimo de detalle de los que se está examinando. Su relevancia es que permite ver muchos aspectos subjetivos difícil de cuantificar o de medir objetivamente. Su limitación, que como actividad de naturaleza mayormente interpretativa por parte de los maestros, puede estar afectada por prejuicios y que se cuestione por ende la validez y confiabilidad de la evaluación.

Para probar su confiabilidad y validez es importante que los hallazgos y/o resultados se comprueben por diversos medios e instrumentos de evaluación. Por tanto es muy importante utilizar una gran variedad de instrumentos que sirvan para corroborar los resultados. Repetir las entrevistas e instrumentos para procurar por consistencia en las respuestas de los estudiantes

Al valorar los enfoques expuestos, se puede entender la evaluación, de muchas formas, de acuerdo a las exigencias, intenciones u objetivos de la entidad educativa, tales como: el control, el proceso de la legitimidad del objetivo, la presentación de informes, por citar algunos. Desde esta visión se puede establecer en qué contextos educativos es oportuno realizar una valoración, una medición o la combinación de concepciones.

1.3. El proceso de evaluación

La evaluación como proceso pedagógico inherente a la enseñanza y al aprendizaje permite observar, recoger, analizar e interpretar información relevante acerca de las necesidades, posibilidades, dificultades y logros de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para mejorar nuestra enseñanza, y por ende, el aprendizaje de los estudiantes. Se evalúa la competencia a partir de las capacidades, conocimientos y actitudes previstos en la Programación. Para lo cual es necesario formular criterios e indicadores de logro, para establecer los niveles de logro alcanzados por los estudiantes. Indicadores de logro Los indicadores son la clave de la evaluación cualitativa y criterial. A través de ellos se puede observar y verificar los aprendizajes logrados por los estudiantes.

Niveles de logro. El nivel de logro, es el grado de desarrollo de las capacidades, conocimientos y actitudes. Se representa mediante calificativos literales que dan cuenta de modo descriptivo, de lo que sabe hacer y evidencia el estudiante.

¿Cómo evaluar? La evaluación de los aprendizajes en los procesos de programación (Unidades didácticas) y ejecución curricular (desarrollo de las sesiones de aprendizaje), comprende:

- Análisis de las capacidades, conocimientos y actitudes seleccionadas. Se inicia el proceso de evaluación analizando las capacidades, conocimientos y actitudes que se espera desarrollen los estudiantes en las diferentes unidades de aprendizaje. Las preguntas que pueden orientar este análisis son: ¿Cuál es la capacidad a desarrollar?, ¿Cuál es el conocimiento mediante el cual se desarrollará la capacidad?

- Formulación de criterios e indicadores para las capacidades seleccionadas en la unidad.

- Selección de las técnicas y elaboración de los instrumentos para la evaluación de las capacidades. Una vez formulados los criterios e indicadores, se selecciona el instrumento para recoger información relevante de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes. Los indicadores servirán para elegir el instrumento y recoger la información.

- Recoger información relevante sobre la situación de aprendizaje de los estudiantes. A través de la observación sistemática sobre las necesidades, carencias, progresos, potenciales y logros en el aprendizaje del estudiante. Se obtiene información directa, para tomar decisiones adecuadas respecto a las estrategias de enseñanza y los recursos a utilizar. También se debe recoger aquello que expresan los propios estudiantes en su autoevaluación o en la evaluación realizada por sus pares. En esta etapa se aplican los instrumentos que el docente considere adecuados a la situación de evaluación. La información recabada será consignada en el registro auxiliar de evaluación.

- Organización, análisis y valoración de la información obtenida

Una vez obtenida la información el docente analiza el desempeño de los estudiantes respecto al indicador de logro que ha previsto para evaluar las capacidades, conocimientos y actitudes programadas en la unidad. Para analizar la información recogida mediante la aplicación de instrumentos cuyas preguntas o ítemes se derivan de los indicadores de logro, se recomienda lo siguiente:

- Analizar cada respuesta.
- Calificar comparando el resultado de cada pregunta con los indicadores elaborados y valorar el avance o deficiencia encontrada, empleando símbolos, por ejemplo (+) resolvió, (-) no resolvió.
- Interpretar y valorar el logro de cada estudiante, tomando en cuenta los resultados de cada pregunta con relación al indicador respectivo. Así se podrá saber en qué situación se encuentra el estudiante respecto a la capacidad prevista en la unidad.

Hay varios instrumentos que permiten registrar las evaluaciones de los estudiantes en los diferentes momentos en que se realicen.

Registro auxiliar de evaluación:

- Escribir los indicadores de logro seleccionados para evaluar la capacidad prevista en la unidad didáctica, en las celdillas que corresponden a cada competencia.
- Registrar el nivel de logro de los estudiantes respecto a la capacidad empleando algunos signos de valoración. Por ejemplo: (+) Logró hacer lo que señala el indicador (-) No logró hacer lo que indica el indicador

Para organizar la información sobre el desempeño de los estudiantes en el Registro Oficial, el docente procede a: Identificar, en el Registro Auxiliar, los indicadores más relevantes del trimestre o bimestre y a escribirlos en el Registro Oficial de Evaluación.

Para determinar los indicadores más relevantes, el docente:

- Lee y analiza cada uno de los indicadores consignados en el Registro Auxiliar para cada competencia.
- Elige, para cada competencia, los indicadores que mejor expresan o se aproximan al logro previsto de cada una de ellas (para cada bimestre o trimestre).
- Transcribe los indicadores seleccionados (los más relevantes) al Registro Oficial de Evaluación.
- Contrasta el desempeño de cada estudiante con los indicadores de logro seleccionados para cada competencia, y la califica, utilizando la escala literal C, B, A, y AD que describe el nivel de logro alcanzado en el bimestre o trimestre, con relación a las competencias.

Luego del análisis de la información recogida durante el desarrollo de las unidades del período (bimestre o trimestre), el docente podrá expresar una valoración de la competencia, lo que implica, el análisis del conjunto de indicadores relevantes evaluados en el período y la descripción de lo que sabe hacer el estudiante con relación a la competencia.

1.4. Características de la evaluación

El Ministerio de Educación (2016: p. 1) afirma que: “Siendo la evaluación un proceso fundamentalmente educativo, destinado a controlar y asegurar la calidad de los aprendizajes, en el Currículo de Formación Docente debe acusar las siguientes características:

- a. Debe apoyar el logro de aprendizajes de calidad, evitando todo carácter represivo y toda acción que tienda a desalentar a quien aprende.
- b. Debe ayudar a ubicar a cada niño en el nivel curricular que le permita tener éxito.
 - Debe ser integral en una doble dimensión: Recoge y procesa información sobre el conjunto de aprendizajes intelectuales, afectivo – actitudinales y operativo – motores de los estudiantes.
 - Detecta las causas del éxito o fracaso, obteniendo y procesando información sobre todos los factores que intervienen en dichos aprendizajes.
- c. Debe ser permanente, constituyendo un proceso continuo en su previsión y desarrollo, facilitando una constante y oportuna realimentación del aprendizaje.
- d. Debe ser sistemática, articulando en forma estructurada y dinámica las acciones y los instrumentos que programa y utiliza.
- e. Debe ser objetiva, ajustándose a los hechos con la mayor precisión posible.
- f. Debe considerar el error y el conflicto como fuentes de nuevos aprendizajes y la gestión y autogestión de errores y conflictos como instrumentos fundamentales para la formación integral.
- g. Debe ser diferencial, precisando el grado de avance y el nivel de logro de cada niño.

- h. Debe ser efectivamente participante, para lo cual los estudiantes deben manejar las técnicas que les permitan autoevaluarse y evaluar a sus pares”.

Piatti (2012: p. 7) considera que: “Toda acción evaluativa debe reunir una serie de características si desea responder a lo que se propone”. Así, por ejemplo, debe ser:

- Integral: Comprende e integra lo conceptual, lo procedimental, lo actitudinal; se ocupa de todas las manifestaciones de la personalidad; atiende y da significación a todos los factores, tanto internos como externos que condicionan la personalidad del educando y determinan el rendimiento educativo; relaciona todos los aspectos de la formación de rasgos personales, lo cual obliga a utilizar los más diversos medios, procedimientos y técnicas.
- Sistemática: Responde a un plan previamente elaborado, no se improvisa; forma parte inseparable e importante del proceso educativo; obedece a unas normas y criterios preestablecidos.
- Continua: Es la característica que confiere a la evaluación su dimensión formativa o retroalimentadora, aporta en cualquiera de los ámbitos a los que se aplica un feedback, para modificar aquellos aspectos, elementos o factores que sean susceptibles de mejora.
- Acumulativa: Requiere el registro de todas las observaciones que se realicen en el momento de calificar; las acciones más significativas de la conducta del niño deben relacionarse entre sí para determinar sus causas y efectos.
- Científica: Atiende a la apreciación de los más diversos aprendizajes y a todas las manifestaciones de la personalidad y de la conducta del individuo; requiere el uso de

técnicas, métodos y procedimientos debidamente garantizados como fiables y válidos; se vale de métodos estadísticos.

- Indirecta: Evalúa las manifestaciones externas a través de las observaciones de los comportamientos observables.
- Orientadora: Ayuda al niño en su proceso de aprendizaje y al educador en lo que a su capacidad de enseñar se refiere.
- Crítica: Después de un estudio criterioso, se emite juicio objetivo e imparcial.
- Funcional: La evaluación se hace en función a una programación y objetivo.
- Cooperativa: Participan todos los que intervienen en el proceso de aprendizaje.
- Educativa: Busca el perfeccionamiento de los estudiantes.
- Criterial: Valora el rendimiento del niño, teniendo en cuenta sus progresos y con referencia a objetivos preestablecidos.
- Flexible: La evaluación debe adecuarse a la diversidad de capacidades. La flexibilidad se basa en dos circunstancias, una en el ambiente en el que se desarrolla la vida del niño, la otra en el acontecimiento inesperado como enfermedades, desastres naturales, como inundaciones y otros.

Al enumerar las características puedo concluir que es una acción predominantemente humana, particular y compuesta, que se lleva a cabo en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje habilitando el progreso del mismo. También, encamina las condiciones particulares en base a valores, contempla distintos tiempos y procesos de aprendizaje, contempla el progreso académico y formativo y faculta valorar lo avanzado, en cuanto a cantidad y calidad y luego disponer la forma de afirmar su logro.

1.5. Tipos de evaluación

El Ministerio de Educación (2016: p. 2) Contempla principalmente dos tipos de evaluación: de resultados y de proceso. “En el primer caso, se evalúan los aprendizajes concretos de los estudiantes y, en el segundo caso, el papel jugado por los diversos factores intervinientes”. En la evaluación de resultados, se tiene en cuenta lo siguiente:

- a. Los criterios de evaluación deben traducirse en indicadores que permitan identificar el nivel de logro de las competencias buscadas. Estos criterios deben precisarse en los sílabos.
- b. Las técnicas que no deben faltar son la observación, la entrevista y los cuestionarios, combinados de un modo u otro según los casos.
- c. Los instrumentos pueden ser múltiples. Es importante analizar su aplicación y los resultados obtenidos.
- d. Las estrategias destinadas a conseguir la óptima participación de los estudiantes en su propia evaluación son, principalmente, las siguientes: la gestión y autogestión de errores y conflictos, el manejo de la tecnología de evaluación utilizada en la formación, la comunicación permanente de los resultados parciales de la evaluación. Estas tres estrategias se complementan y potencian mutuamente. La gestión y autogestión de errores y conflictos lleva al análisis de las causas del fracaso y a la búsqueda de alternativas para su superación. Ello depende de que los estudiantes manejen la tecnología de evaluación que se está utilizando. Pero nada será eficaz si los estudiantes no pueden contar con una comunicación permanente de sus resultados parciales. Si los

estudiantes son evaluados de este modo, es muy probable que ellos utilicen las mismas estrategias para evaluar posteriormente a sus estudiantes.

Para la evaluación del Proceso observamos significativos los siguientes factores:

- a. La programación, implementación, ejecución y evaluación de las acciones destinadas a promover los aprendizajes.
- b. La preparación y actuación del formador.
- c. La influencia del contexto material y sociocultural del Centro de Formación.
- d. La influencia del contexto material y sociocultural de la comunidad.

García y Juste (2009: p. 24) afirma que: “Esta clasificación atiende a diferentes criterios, empleándose en función del propósito de la evaluación, ejecutores de la misma, a cada situación concreta, a los recursos, a los destinatarios del informe evaluador y a otros factores”.

Según su función

- a) **Función formativa:** la evaluación se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos, aunque también es formativa la evaluación de productos educativos, siempre que sus resultados se empleen para la mejor de los mismos. Suele identificarse con la evaluación continua.
- b) **Función sumativa:** suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables. Con la evaluación no se

pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de la evaluación, sino simplemente determinar su valía, en función del empleo que se desea hacer del mismo posteriormente.

Según su extensión

- a) Evaluación global: se pretende abarcar todos los componentes o dimensiones del niño, del centro educativo, del programa, etc. Se considera el objeto de la evaluación de un modo holístico, como una totalidad interactuante, en la que cualquier modificación en uno de sus componentes o dimensiones tiene consecuencias en el resto. Con este tipo de evaluación, la comprensión de la realidad evaluada aumenta, pero no siempre es necesaria o posible.
- b) Evaluación parcial: pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa educativo, de rendimiento de un niño, etc.

Según los agentes evaluadores

- a) Evaluación interna: es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo, etc.

A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización:

- Autoevaluación: los evaluadores evalúan su propio trabajo (un niño su rendimiento, un centro o programa su propio funcionamiento, etc.). Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas.
- Heteroevaluación: evalúan una actividad, objeto o producto, evaluadores distintos a las personas evaluadas (el Consejo Escolar al Claustro de profesores, un profesor a sus estudiantes, etc.)

- **Coevaluación:** es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente (estudiantes y profesores mutuamente, unos y otros equipos docentes, el equipo directivo al Consejo Escolar y viceversa). Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.
- b) **Evaluación externa:** se da cuando agentes no integrantes de un centro escolar o de un programa evalúan su funcionamiento. Suele ser el caso de la "evaluación de expertos". Estos evaluadores pueden ser inspectores de evaluación, miembros de la Administración, investigadores, equipos de apoyo a la escuela, etc. Estos dos tipos de evaluación son muy necesarios y se complementan mutuamente. En el caso de la evaluación de centro, sobre todo, se están extendiendo la figura del "asesor externo", que permite que el propio centro o programa se evalúe a sí mismo, pero le ofrece su asesoría técnica y cierta objetividad por su no implicación en la vida del centro.

Según el momento de aplicación

- a) **Evaluación inicial:** se realiza al comienzo del curso académico, de la implantación de un programa educativo, del funcionamiento de una institución escolar, etc. Consiste en la recogida de datos en la situación de partida. Es imprescindible para iniciar cualquier cambio educativo, para decidir los objetivos que se pueden y deben conseguir y también para valorar si al final de un proceso, los resultados son satisfactorios o insatisfactorios.
- b) **Evaluación procesual:** consiste en la valoración a través de la recogida continua y sistemática de datos, del funcionamiento de un centro, de un programa educativo, del

proceso de aprendizaje de un niño, de la eficacia de un profesor, etc. a lo largo del periodo de tiempo fijado para la consecución de unas metas u objetivos. La evaluación procesual es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha.

- c) Evaluación final: consiste en la recogida y valoración de unos datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje, un programa, un trabajo, un curso escolar, etc. o para la consecución de unos objetivos.

Según el criterio de comparación

Cualquier valoración se hace siempre comparando el objeto de evaluación con un patrón o criterio. En este sentido, se pueden distinguir dos situaciones distintas:

- a) En caso de que la referencia sea el propio sujeto (sus capacidades e intereses, las metas que se había propuesto alcanzar, considerando el tiempo y el esfuerzo invertidos por el sujeto, y teniendo en cuenta sus aprendizajes previos) o cualquier otro objeto de la evaluación en sí mismo (las características de partida de un programa, los logros educativos de un centro en el pasado, etc.), estaremos empleando la autoreferencia como sistema.
- b) En el caso de que las referencias no sean el propio sujeto, centro, programa, etc., lo que se conoce como heteroreferencia, nos encontramos con dos posibilidades:
 - Referencia o evaluación criterial: Aquella en las que se comparan los resultados de un proceso educativo cualquiera con los objetivos previamente fijados, o bien

con unos patrones de realización, con un conjunto de situaciones deseables y previamente establecidas. Es el caso en el que comparamos el rendimiento del niño con los objetivos que debería haber alcanzado en un determinado plazo de tiempo, o los resultados de un programa de educación compensatoria con los objetivos que éste se había marcado, y no con los resultados de otro programa.

- Referencia o evaluación normativa: El referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado (otros estudiantes, centros, programas o profesores).

Lo correcto es conjugar siempre ambos criterios para realizar una valoración adecuada, aunque en el caso de la evaluación de estudiantes, nos parece siempre más apropiada la evaluación que emplea la autorreferencia o la evaluación criterial. El empleo de uno u otro tipo de evaluación dependerá siempre de los propósitos de la evaluación y de su adecuación al objeto de nuestra evaluación.

Al analizar los tipos de evaluación se concluye que es en realidad una sola evaluación con diferentes propósitos, en diferentes coyunturas del proceso de enseñanza aprendizaje, que se orienta en el desempeño expuesto en situaciones reales o muy similares a los que enfrentará el estudiante en su proceder profesional, donde además de reflexionar los atributos visibles, se deberá evaluar aquellos dispositivos que lo sostienen.

1.6. Técnicas de evaluación en educación

Las técnicas de evaluación integran las formas o maneras sistematizadas que emplea el docente para recoger los avances logrados por el estudiante. Así la observación; la aplicación de pruebas, cuestionarios o exámenes, tanto teóricas como prácticas; las entrevistas, la realización de mapas conceptuales, las síntesis y resúmenes de las intervenciones; la utilización de diferentes fuentes de información, siendo capaces de analizarlas, elaborando, fundamentándose en ellas, ideas propias sobre el tema que se trate; el expresar mensajes orales en público correctamente fruto de un correcto razonamiento lógico; conforman las técnicas más comunes para evaluar el aprendizaje.

Existen fundamentalmente dos tipos de técnicas:

- a) **Análisis directo de contenido:** se analiza directamente la información, y se toman decisiones, previa concreción de unidades de análisis o categorías.

- b) **Triangulación:** es una técnica que permite validar la información y asegurar niveles de objetividad:
 - Fuentes: recogida de información de diversa procedencia.
 - Métodos
 - Evaluadores
 - Temporal

Asimismo existen

Las Técnicas Informales:

- Observación de actividades realizadas por los estudiantes.
- Exploración a través de preguntas formuladas por el docente.

Las Técnicas Semiformales:

- Ejercicios y prácticas que los estudiantes realizan en la clase
- Tareas que encomiendan los docentes fuera de la institución.

Las Técnicas Formales:

- Reconocimiento del entorno del estudiante
- Exploración de saberes previos
- Observación sistemática
- Análisis de producciones de los alumnos:
 - a) Mapas conceptuales
 - b) Mapas semánticos
 - c) Resúmenes
 - d) Esquemas
 - e) Cuadernos de campo
 - f) Textos escritos: literarios y no literarios
 - g) Monografías
 - h) Producciones orales: discursos, etc.
 - i) Producciones gráfico - plásticas y musicales
 - j) Informes

k) Maquetas

l) Murales

- Intercambios orales de los alumnos:
 - a) Diálogos
 - b) Entrevistas
 - c) Debates de grupo
 - d) Asambleas
 - e) Exposiciones temáticas
 - f) Reactivos orales
 - g) Simulación y dramatización

- Pruebas (test) de comprobación:
 - a) Escritas
 - b) Graficas
 - c) Orales

- Pruebas de actuación o de ejecución
- Expresión corporal
 - Técnicas socio métricas
- Revisión y análisis de cuadernos de trabajo
- Cuestionarios
- Cumplimiento de normas

1.7. Instrumentos de evaluación en educación

Los instrumentos de evaluación, por su parte, componen las herramientas y medios donde se plasman el qué conozco, qué sé hacer y cuál es mi actitud durante el proceso formativo. Todo instrumento evaluativo del aprendizaje está en relación directa con las técnicas. Constituyendo en un valioso medio didáctico para controlar el aprendizaje que realizan los estudiantes y además un medio de información de la manera en que se desarrolló a actividad académica para revisarla y reorientarla. Las fichas de observación y las listas de cotejo hacen operativa la técnica de observación; los cuestionarios de preguntas abiertas o cerradas están en relación con los interrogatorios y, las guías operativas con las pruebas prácticas.

Cappelletti (2014: p. 29), define los instrumentos de evaluación de la siguiente manera:

- a) **Anecdótico:** Es el registro acumulativo y permanente, que hace el docente, de los hechos relevantes realizados o en los cuales ha participado el estudiante. Permite valorar, en especial, la conducta individual y colectiva del estudiante, sus actitudes y comportamientos.
- b) **Debate:** Permite una evaluación cualitativa, es posible observar las capacidades del alumno para argumentar, así como ciertas actitudes.
- c) **Diarios o bitácoras:** Es un registro escrito, de manera permanente, que realiza el profesor sobre el planeamiento, desarrollo y evaluación de las actividades

docentes. Es una descripción del aula en acción que permite al docente hacer explícito el mundo de las relaciones e interacciones que se suceden cuando está animando los aprendizajes (se desarrolla más adelante).

- d) **Encuestas y cuestionarios:** Son listados de preguntas, por escrito, que se entregan a diferentes personas que pueden suministrar una determinada información.
- e) **Entrevista:** La entrevista es una técnica que busca la formación del alumno. La evaluación se lleva a cabo a través del diálogo. Mediante el diálogo se puede establecer la consistencia del razonamiento, de las adquisiciones y de las capacidades cognitivas del alumno.
- f) **Ensayos:** Evalúa calidad de argumentación, manejo de la información, apropiación de conceptos y teorías.
- g) **Escalas de valoración de actitudes:** Son instrumentos que aprecian y miden la disposición (a favor o en contra) del estudiante hacia un objeto, grupo o situación.
- h) **Exámenes de desarrollo:** Es el examen tradicional de tres a cinco preguntas que el estudiante debe contestar de manera individual. Es una prueba muy fácil de elaborar, pero difícil de evaluar porque se presta para sesgos por parte del profesor, cuando conoce a sus autores. Se puede mejorar la calidad de esta forma de evaluación elaborando previamente los patrones de respuesta para las preguntas y capacitando monitores para que lean las respuestas de los estudiantes y las

comparen con los patrones, con tres posibilidades de valoración: plena concordancia, mediana concordancia y ninguna concordancia.

- i) **Examen escrito:** Es la técnica de evaluación utilizada tradicionalmente. El alumno en estas pruebas recibe una serie de peticiones que ha de contestar o resolver, según sean de carácter teórico o práctico, en un periodo de tiempo determinado, en ocasiones esta técnica varía y se realizan exámenes orales con el mismo procedimiento.

- j) **Examen con posibilidad de consultar bibliografía:** Pruebas encaminadas a resolver aspectos o casos con la posibilidad de consultar libros y apuntes previamente preparados por el alumno. Se trata de evaluar la capacidad de obtener información, analizarla y resolver problemas prácticos, más que la memorización de unos conocimientos teóricos. Un caso específico de prueba escrita dentro de las pruebas objetivas son los exámenes tipo test en los que se plantean preguntas cerradas con las respuestas predefinidas. Los alumnos deben seleccionar la o las respuestas correctas entre las opciones planteadas. Generalmente suelen ser enunciados breves y respuestas igualmente no muy extensas. La ventaja de este tipo de prueba es su carácter objetivo, puesto que la puntuación no depende del profesor que corrige, siendo posible incluso utilizar un lector óptico. Por una parte, presenta para el docente la ventaja de la rapidez y facilidad de evaluación. Entre los inconvenientes, las pruebas de tipo test son de difícil elaboración por parte del profesor. La falta de concreción de las preguntas y la ambigüedad que pueden presentar las respuestas son otros problemas. Por otra parte, y por lo general, las

materias son ricas en matices y difíciles de encajar en una evaluación de preguntas cerradas con múltiples respuestas predeterminadas. Este sistema de evaluación fomenta en los docentes y en los alumnos un enfoque centrado en los aspectos que se preguntan, por ejemplo, definiciones y clasificaciones. No desarrollan en el alumno el proceso del pensamiento.

- k) Grabaciones en audio o vídeo con guía de análisis:** Cuando las grabaciones de audio o vídeo se utilizan en la enseñanza y el aprendizaje, los docentes pueden valorar el grado de apropiación de los contenidos de los mismos mediante guías de análisis que deben desarrollar los estudiantes.
- l) Observación:** La observación tiene un sentido de evaluación informal. Tanto el alumno que hace de observador como el observado, deben conocer previamente las reglas del juego. Unos para saber a qué atenerse y otros para apreciar el valor de lo observado.
- m) Portafolio:** Es un registro acumulativo que sistematiza la experiencia obtenida en un tema o asignatura y que se puede presentar en un fólder o carpeta de argollas. En el mismo se incluyen materiales de búsqueda bibliográfica, representaciones gráficas del material estudiado (mapas conceptuales, aspectos conceptuales, cuadros sinópticos, resúmenes elaborados por el estudiante sobre textos asignados por el profesor) al igual que ensayos, informes, evaluaciones y las correcciones correspondientes o cualquiera otra producción intelectual.

- n) Proyectos:** Son aplicaciones de un tema o asignatura con los cuales se puede evaluar el grado de apropiación de los conocimientos, habilidades y destrezas intelectuales. Los proyectos permiten el ejercicio de la autonomía y la creatividad de los estudiantes. Los aprendizajes son lentos y exigen gran inversión de tiempo y trabajo, pero los aprendizajes son duraderos. Exigen mucha planeación de parte del docente para que el estudiante reciba todas las orientaciones necesarias antes de emprender el trabajo (más adelante se explica con mayor detalle).
- o) Pruebas escritas:** han sido el medio tradicional de evaluación del alumnado, sobre todo en la universidad. Esta técnica presenta diversas variantes.
- p) Prueba teórica:** El estudiante debe contestar una serie de temas de carácter teórico propuestos por el profesor. Estos temas pueden ser de carácter extenso, donde se evalúa el conocimiento sobre un tema o apartado que el alumno debe desarrollar o cuestiones más concretas y breves. Este tipo de evaluación puede plantear un aspecto determinado derivado del programa de la asignatura impartida o pedir que se relacionen conceptos y conocimientos a través de la relación de los conocimientos adquiridos.
- q) Examen práctico:** En este tipo de examen se deben resolver, unos supuestos o problemas planteados normalmente de carácter cuantitativo, en el que se aplican un determinado instrumento o modelo al fenómeno descrito.

- r) **Pruebas mixtas:** Se utiliza de manera conjunta los dos tipos anteriores, se valora tanto el aprendizaje teórico como la capacidad de resolver cuestiones prácticas mediante la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos.
- s) **Pruebas objetivas:** Se ocupan del conocimiento factual. La estructura de estas pruebas consiste en un enunciado que especifica en términos precisos los logros previstos. La redacción es tan exacta que sólo admite una interpretación para una única respuesta. Se tiene en cuenta no sólo el número de respuestas correctas, en una relación de buenas sobre el total de preguntas, sino la posición de cada estudiante en relación con el grupo de referencia (posición en la curva de distribución normal de puntajes). Presenta diferentes formas tales como: verdadero-falso, completar frases, opción múltiple (simple o compuesta), etc.
- t) **Seminarios:** El seminario, y en particular el seminario de investigación, es una práctica didáctica y evaluativa que fomenta la construcción social del conocimiento. Aunque los aprendizajes son procesos individuales, en el aula se realiza la validación social de los mismos mediante procesos de interacción comunicativa. Las discusiones y debates alrededor del objeto de aprendizaje permiten al docente valorar no sólo el grado de dominio del tema por parte de los estudiantes, sino apreciar la capacidad discursiva y argumentativa de los mismos.
- u) **Solución de problemas:** Responde a los enfoques de evaluación actuales. Desarrolla capacidades y habilidades del pensamiento. Mide tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje, como el producto (se detalla más adelante).

- v) **Talleres:** Son experiencias docentes que permiten demostrar la capacidad de aplicar conocimientos y destrezas en una determinada área del saber. En los talleres se pone en evidencia las capacidades de trabajo individual y colectivo de los estudiantes.

- w) **Tareas, ejercicios y actividades dentro o fuera del aula:** Es la forma tradicional de reforzar y valorar los aprendizajes de los estudiantes. Requieren planeamiento e instrucciones muy claras para que la ambigüedad no constituya motivo de desconcierto y desesperanza de parte de los estudiantes al tratar de resolver algo que se les asigna con un alto grado de generalidad.

Los instrumentos de evaluación son en este sentido las pruebas que dispondremos para recoger información, los mecanismos de interpretación y análisis de la información. Por ello es necesario prestar atención a la forma en que se realiza la selección de información. Si la evaluación es continua, la información recogida también debe serlo. Recoger y seleccionar información exige una reflexión previa sobre los instrumentos que mejor se adecuan.

Es común relacionar el término evaluación con la tarea de realizar mediciones, que pueden ser tanto cuantitativas como cualitativas. Sin embargo, la evaluación va más allá de la medición porque involucra otros factores, no sólo los instrumentos que se usan. La evaluación cuenta también con la emisión de juicios de valor sobre algo o alguien, en función de un determinado propósito y la necesidad de tomar decisiones, por lo que no debemos reducir el acto de evaluación al proceso de medición. La toma de decisiones se

realiza evaluando permanentemente para poder elegir lo que consideramos acertado. Podemos decir entonces que la evaluación educativa es el proceso por medio del cual cada docente recoge información en forma continua y permanente sobre los avances, dificultades y logros de los aprendizajes de niños y niñas, con la finalidad de analizar, reflexionar y emitir juicios de valor para tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

1.8. La evaluación en educación inicial

En la educación inicial la importancia de la evaluación se caracteriza por la valoración de los niveles de logro de las competencias agrupadas en los distintos campos formativos que están contenidos en el programa, es decir, se hace una comparación de lo que los estudiantes saben o pueden hacer con referencia a los propósitos educativos del mismo.

Tiene un carácter formativo ya que se realiza de forma continua a través de todo el ciclo escolar, se utiliza prioritariamente la observación para la obtención de los datos ya que ésta es cualitativa. Su importancia radica en que a partir de la evaluación diagnóstica realizada al inicio del ciclo escolar la profesora reúne la información necesaria para guiar, diseñar, coordinar y dar seguimiento al proceso educativo necesario acorde a las necesidades de sus estudiantes, tomando como indicadores de evaluación las competencias.

Lukas (2011: p. 18) plantea que

Al referirse la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes como una forma de evaluar los programas educativos existen dos tipos de funciones: la pedagógica y la social. En el nivel inicial su función es eminentemente pedagógica ya que se realiza para obtener la información necesaria para valorar el proceso educativo, la práctica pedagógica y los aprendizajes de los estudiantes con la finalidad de tomar decisiones sobre las acciones que no han resultado eficaces y realizar las mejoras pertinentes.

Sin embargo, la organización e implementación de estrategias evaluativas puede mejorar. Haciendo de la evaluación un proceso que genere información más específica acerca de cómo se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje y el nivel de logro de las competencias en los campos formativos que considera el nivel inicial, con orientación hacia la toma de decisiones de manera adecuada y oportuna.

La Evaluación Diagnóstica en el nivel inicial se realiza al inicio de cada año escolar y se utiliza para que la docente identifique el nivel de competencias que muestran los estudiantes al iniciar el programa, permitiendo que desarrolle una planificación del proceso enseñanza aprendizaje y lo orienta respecto a las necesidades de cada uno de los estudiantes.

Esta evaluación es el punto de partida para organizar el trabajo a lo largo del ciclo, en el cual se establece una planeación para las competencias que se han de trabajar y sirve para detectar las necesidades específicas de los estudiantes y alumnas, entre otras acciones de la intervención educativa por lo cual constituye la base de muchos juicios importantes que se emiten a lo largo del ciclo escolar. El principal agente para la realización de la evaluación es

la educadora, ya que a partir del conocimiento que tiene de los estudiantes, diseña, organiza, coordina, orienta y da seguimiento a las acciones y actividades a realizar en el aula para el logro de las competencias, sabe las necesidades y las dificultades a las que se enfrentan sus estudiantes y sus posibilidades. El procedimiento para la evaluación diagnóstica se realiza durante el primer mes de trabajo con los estudiantes para lo cual la profesora de inicial diseña un plan mensual con actividades exploratorias que abarcan competencias de los diferentes campos formativos para poder determinar el nivel de dominio que tienen sus estudiantes.

Posteriormente de lo observado en la jornada diaria la educadora hace registros sobre los aspectos más relevantes anotándolos en su libreta de observaciones para integrar el expediente personal del niño en donde se encuentra toda la información referente a su historia personal. Los documentos que lo integran son, el acta de nacimiento, cédula de inscripción, entrevista con la madre, el padre o ambos en donde se registran todos los aspectos relacionados con sus antecedentes prenatales, antecedentes socioculturales de la familia, antecedentes de desarrollo y crecimiento, necesidades especiales (en caso de haberlas) etc. Otro de los elementos con el que la educadora cuenta para realizar la evaluación son las opiniones de los estudiantes, acerca de las dificultades presentadas en el desarrollo de las actividades, las sugerencias o gustos por ciertas actividades. Los padres de familia también aportan elementos valiosos sobre los avances que detectan en sus hijos, sobre las acciones que emprende la escuela son opiniones importantes para revisar las formas del funcionamiento y organización de la escuela y el trabajo realizado en el aula.

La evaluación formativa es el proceso de obtener, sintetizar e interpretar información para facilitar la toma de decisiones orientadas a ofrecer retroalimentación al estudiante, es

decir, para modificar y mejorar el aprendizaje durante el período de enseñanza. En inicial, la función de la evaluación es eminentemente pedagógica ya que se realiza para obtener la información necesaria para valorar el proceso educativo, la práctica pedagógica y los aprendizajes de los estudiantes con la finalidad de tomar decisiones sobre las acciones que no han resultado eficaces y realizar las mejoras pertinentes.

Esta evaluación nos indica el nivel logro y las dificultades que presentan los niños y las niñas para desarrollar las competencias que se encuentran agrupadas en los campos formativos los cuales son los componentes básicos de los propósitos generales del programa de educación inicial.

Estos campos formativos se refieren a los distintos aspectos del desarrollo humano como el personal y social, pensamiento matemático, lenguaje oral y escrito, desarrollo físico y salud, exploración y conocimiento del mundo, y la expresión y apreciación artística. En inicial esta agrupación permite la identificación clara de la intención educativa a lograr en cada uno de ellos. Por lo anterior en este nivel se evalúan los aprendizajes de los estudiantes y niñas traducidas en competencias cognitivas, procesales y actitudinales.

La evaluación en el nivel inicial es formativa por lo su carácter es cualitativo y se utiliza principalmente la técnica de la observación directa de los estudiantes y del trabajo que realizan, por lo que la principal fuente de información la es el trabajo de la jornada escolar; la entrevista y diálogo con ellos. El procedimiento que se realiza es partir de una evaluación diagnóstica la cual se realiza durante el primer mes de trabajo con los estudiantes para lo cual la profesora de inicial diseña un plan mensual con actividades exploratorias que abarcan

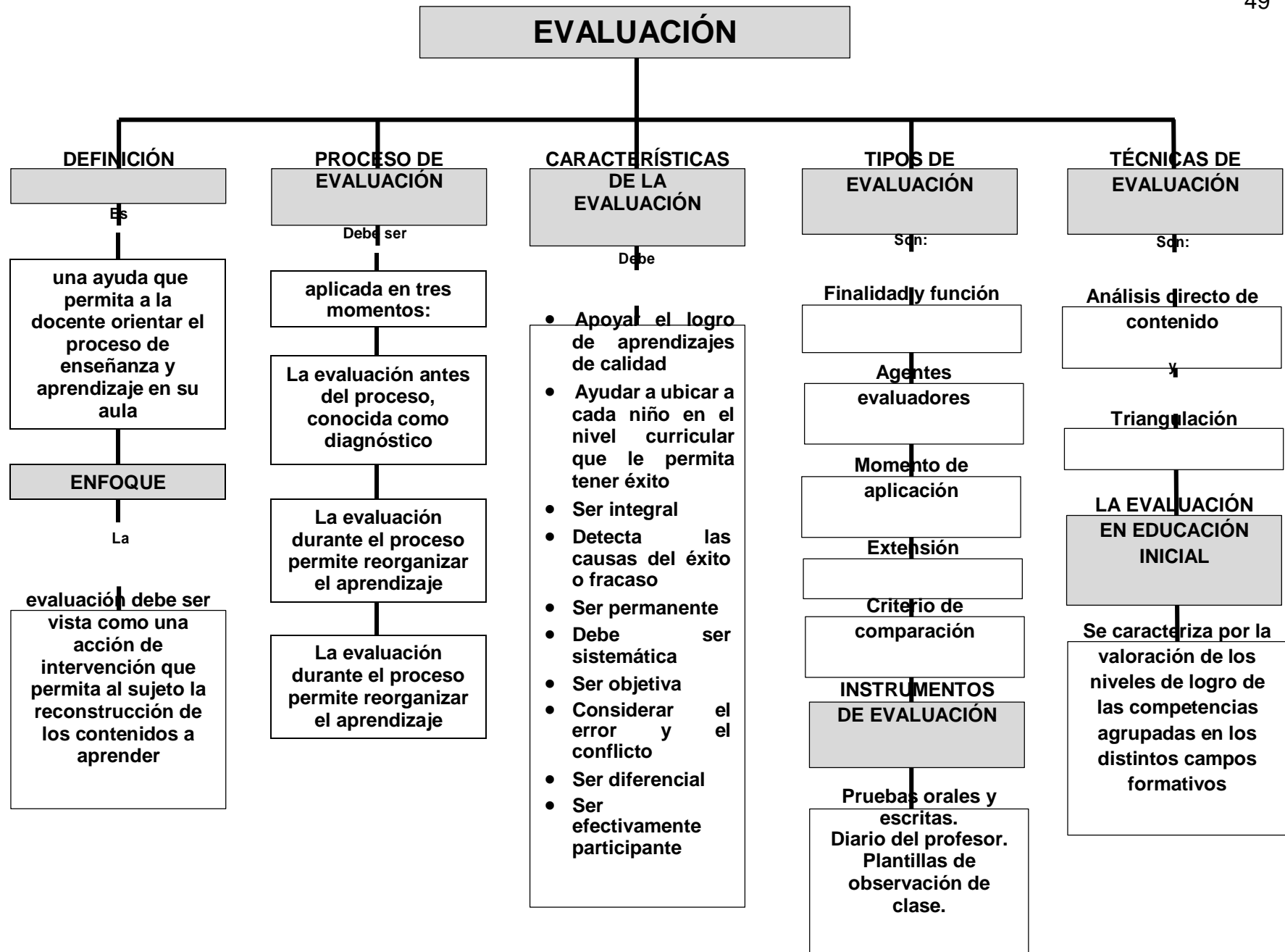
competencias de los diferentes campos formativos, principalmente del desarrollo personal y social y de lenguaje y comunicación por ser éstos los campos transversales para toda la curricula; a partir de ellas se determina el nivel de dominio que tienen sus estudiantes. A partir de este diagnóstico el cual se retroalimenta con las entrevistas realizadas a los padres de familia se definen las competencias a trabajar durante el siguiente mes elaborando su plan mensual y así continua el proceso de evaluación formativa durante el ciclo escolar, para realizar la evaluación final aproximadamente en el mes de mayo.

En el expediente del niño y en el diario de la educadora se incluyen las anotaciones de las observaciones realizadas a lo largo del ciclo escolar referentes al proceso de desarrollo de las competencias trabajadas, dificultades, necesidades, posibilidades, etc. También se incluyen evidencias de parte del niño sobre su trabajo realizado seleccionando aquellas producciones que la maestra considera pertinentes y que reflejen un nivel mayor de dominio de la competencia. Otro de los aspectos que componen la evaluación formativa es el diario de clase o diario de la educadora en el cual se recaba la información referente a la jornada diaria que permitan identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los estudiantes, incluyendo la intervención docente y las condiciones en las cuales se desarrolla el trabajo educativo que sirve de base a la maestra para valorar su pertinencia y adecue o modifique sus estrategias, métodos, etc. Ya que de esta intervención docente depende en gran medida el aprendizaje de los estudiantes con respecto al trabajo educativo. Con base en estos registros periódicos la maestra ha de reflexionar y tomar decisiones pertinentes sobre la acción educativa.

Algunas interrogantes que vienen planteadas en el Programa pueden centrar estas reflexiones sobre el trabajo del aula en la maestras: ¿a qué propósitos concedo mayor importancia en los hechos, es decir, qué tipo de actividades realizo con mayor frecuencia?, ¿qué estrategias o actividades han funcionado adecuadamente?, ¿Qué acciones no han resultado eficaces?, ¿qué factores dificultan el logro de los propósitos fundamentales?, ¿se derivan éstos de las formas de trabajo que elijo o de mi desempeño docente?, ¿Cuáles estudiantes o niñas requieren mayor tiempo de atención u otro tipo de actividades?, ¿ qué acciones puedo emprender para mejorar?, ¿aprovecho los recursos con que cuentan el aula y el plantel? En otra dimensión de la evaluación en educación inicial también se realiza una evaluación del proceso educativo del plantel; es decir, las acciones realizadas en las escuelas iniciales en la cual se toma como referencia la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con la finalidad de dirigir las acciones del directivo y docentes para el mejor logro de esos resultados; esta invita a realizar una reflexión colegiada acerca de la práctica docente y de las acciones que resultan o no idóneas para el trabajo en el aula y la escuela, la cual permiten ver si es adecuada la organización y funcionamiento de la misma.

Analizando lo expuesto concluyo que en Educación Inicial no evaluamos para aprobar o desaprobar, sino para favorecer el desarrollo integral de nuestros niños y niñas. Evaluamos para revelar las potencialidades personales de los niños y niñas, que están enlazadas con las inteligencias múltiples, para fortalecer su autoestima y enseñarles a sobreponerse a las dificultades. Es imprescindible asimismo acordarse que evaluamos para optimizar nuestra práctica pedagógica verificando si las actividades y proyectos propuestos son los adecuados, si impulsan el desarrollo integral y se adaptan a las necesidades e intereses de nuestros niños y niñas.

Cada docente de Educación Inicial es responsable de la tarea evaluativa en su aula y fuera de ella, y debe recordar que el proceso de enseñanza - aprendizaje es una actividad que se valora cualitativamente. Asimismo, en el momento de evaluar a los niños y niñas se debe tener presente que las dificultades o necesidades que puedan tener son parte del proceso de aprendizaje. Por tanto, debemos considerar la evaluación como un proceso continuo que facilite la obtención de información relevante sobre los distintos momentos y situaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas, desde una mirada integradora, que permita emitir un juicio valorativo con miras a tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los aprendizajes. La evaluación forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, y a su vez mantiene una relación directa con la Propuesta Pedagógica, que es intencional y propia de cada institución educativa o programa, pues contiene los objetivos educacionales propuestos. La evaluación debe poner especial atención a los caminos que recorren los niños y niñas para construir sus aprendizajes; pero además debe tener presente el resultado final al que se pretende llegar, el logro de los aprendizajes específicos. Si se atienden oportunamente las dificultades de los niños y niñas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, éstos pueden lograr los aprendizajes esperados.



CAPÍTULO II

COMPETENCIAS

2.1. Definición de competencias en educación

Zavala y Arnau (2008: p. 38) señalan que: “En el documento Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, se han definido las competencias como la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones”.

Asimismo, Zavala y Arnau (2008: p. 38) sostienen que: “La Unidad Española de Eurydice-C1DE (2002) define las competencias como las capacidades, conocimientos y actitudes que permiten una participación eficaz en la vida política, económica, social y cultural de la sociedad”.

También Zavala y Arnau (2008: p. 38) manifiestan que: “En el proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) realizado por la OCDE, se define competencia como la habilidad de cumplir con éxito las exigencias complejas, mediante la movilización de los prerequisites psicosociales”. De modo que se enfatizan los resultados que el individuo consigue a través de la acción, selección o forma de comportarse según las exigencias.

De la misma manera, Zavala y Arnau (2008: p. 40) señalan que La Conselleria d'Educació de la Generalitat de Catalunya entiende como competencia básica: “La capacidad del estudiante para poner en práctica de una forma integrada conocimientos, habilidades y actitudes de carácter transversal”, es decir que integren saberes y aprendizajes de diferentes áreas, que a menudo se aprenden no solamente en la escuela y que sirven para resolver problemas diversos de la vida real.

Se concluye que, competencias son aquellas habilidades o capacidades de realizar tareas o enfrentar distintas situaciones eficazmente en un determinado contexto, utilizando actitudes, conocimientos y habilidades integrada y simultáneamente.

2.2. Definición de evaluación por competencias

En educación la importancia de la evaluación se caracteriza por la valoración de los niveles de logro de las competencias agrupadas en los distintos campos formativos

que están contenidos en el programa, es decir, se hace una comparación de lo que los estudiantes saben o pueden hacer con referencia a los propósitos educativos del mismo.

Tiene un carácter formativo ya que se realiza de forma continua a través de todo el ciclo escolar, se utiliza prioritariamente la observación para la obtención de los datos ya que ésta es cualitativa. Su importancia radica en que a partir de la evaluación diagnóstica realizada al inicio del ciclo escolar la profesora reúne la información necesaria para guiar, diseñar, coordinar y dar seguimiento al proceso educativo necesario acorde a las necesidades de sus estudiantes, tomando como indicadores de evaluación las competencias.

Al referirse la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes como una forma de evaluar los programas educativos existen dos tipos de funciones: la pedagógica y la social. En el nivel inicial su función es eminentemente pedagógica ya que se realiza para obtener la información necesaria para valorar el proceso educativo, la práctica pedagógica y los aprendizajes de los estudiantes con la finalidad de tomar decisiones sobre las acciones que no han resultado eficaces y realizar las mejoras pertinentes. Sin embargo, la organización e implementación de estrategias evaluativas puede mejorar. Haciendo de la evaluación un proceso que genere información más específica acerca de cómo se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje y el nivel de logro de las competencias en los campos formativos que considera el nivel inicial, con orientación hacia la toma de decisiones de manera adecuada y oportuna.

La Evaluación Diagnóstica en el nivel inicial se realiza al inicio de cada año escolar y se utiliza para que la docente identifique el nivel de competencias que muestran los estudiantes al iniciar el programa, permitiendo que desarrolle una planificación del proceso enseñanza aprendizaje y lo orienta respecto a las necesidades de cada uno de los estudiantes.

Esta evaluación es el punto de partida para organizar el trabajo a lo largo del ciclo, en el cual se establece una planeación para las competencias que se han de trabajar y sirve para detectar las necesidades específicas de los estudiantes y estudiantes, entre otras acciones de la intervención educativa por lo cual constituye la base de muchos juicios importantes que se emiten a lo largo del ciclo escolar. El principal agente para la realización de la evaluación es la educadora, ya que a partir del conocimiento que tiene de los estudiantes, diseña, organiza, coordina, orienta y da seguimiento a las acciones y actividades a realizar en el aula para el logro de las competencias, sabe las necesidades y las dificultades a las que se enfrentan sus estudiantes y sus posibilidades. El procedimiento para la evaluación diagnóstica se realiza durante el primer mes de trabajo con los estudiantes para lo cual la profesora de inicial diseña un plan mensual con actividades exploratorias que abarcan competencias de los diferentes campos formativos para poder determinar el nivel de dominio que tienen sus estudiantes.

Posteriormente de lo observado en la jornada diaria la educadora hace registros sobre los aspectos más relevantes anotándolos en su libreta de observaciones para integrar el expediente personal del niño en donde se encuentra toda la información

referente a su historia personal. Los documentos que lo integran son, el acta de nacimiento, cédula de inscripción, entrevista con la madre, el padre o ambos en donde se registran todos los aspectos relacionados con sus antecedentes prenatales, antecedentes socioculturales de la familia, antecedentes de desarrollo y crecimiento, necesidades especiales (en caso de haberlas) etc. Otro de los elementos con el que la educadora cuenta para realizar la evaluación son las opiniones de los estudiantes, acerca de las dificultades presentadas en el desarrollo de las actividades, las sugerencias o gustos por ciertas actividades. Los padres de familia también aportan elementos valiosos sobre los avances que detectan en sus hijos, sobre las acciones que emprende la escuela son opiniones importantes para revisar las formas del funcionamiento y organización de la escuela y el trabajo realizado en el aula.

2.3. Características de la evaluación por competencias

La evaluación por competencias tiene ciertas características, para la siguiente investigación se toma a Cappelletti (2014: p. 29), que afirma que el proceso de evaluación basado en competencias se caracteriza por los siguientes rasgos:

a. La evaluación como proceso continuo

No se puede pensar que dándole mayor peso a la evaluación final del curso, se va a lograr que la información obtenida pueda llevar a la toma de decisiones efectivas. Los diferentes momentos de aprendizaje ponen el carácter continuo del proceso como

primera prioridad y obligan a que la recuperación de evidencias pase a desempeñar un papel muy importante dentro de este proceso. La recuperación es un proceso a través del cual el sujeto rescata la información almacenada en la memoria a largo plazo para usarla en la actividad actual, para lo cual debe decidir la utilidad que tiene esa información. Se trata, en definitiva, de traer al presente o tener disponible la información aprendida, en lo que se denomina contexto de recuperación.

Para que el niño pueda tomar decisiones sobre cómo recuperará lo aprendido de la tarea – criterio o criterios de realización, ya sea para usarlo dentro o fuera de la escuela, hay que planear estrategias para potencializar la recuperación. Dentro de estas estrategias, se destacan el reconocimiento y la evocación, esta última como aspiración a la cual debemos ir arribando progresivamente, ya que revela el comportamiento de búsqueda cada vez más autónoma, más que el de una búsqueda dirigida. Por supuesto que el reconocimiento y la vocación son procesos interdependientes a través de los cuales se va avanzando progresivamente. El proceso de reconocimiento se efectúa a través de la asociación entre estímulos, que sirvan de pistas para recuperar la información.

Si lo que pretendemos es apreciar cómo el niño recupera la información evocativamente, para usarla a través de la transferencia en situaciones cada vez más auténticas o en contextos más reales, entonces le presentamos la actividad en un ambiente en el cual no están tan claramente definidas las pistas para que recuperen información de la memoria a largo plazo, de forma en que el niño deba adentrarse de

manera autónoma en procesos de recuperación para decidir cuáles, de las informaciones que posee, son las que necesita. Estos son los casos en que planteamos que las tareas integradoras para evaluar deben ser adidácticas.

b. La evaluación como proceso sistemático

Cuando señalamos que algo tiene carácter sistemático, rápidamente lo asociamos con la esencia de sistema, el cual requiere de insumos o nivel de entrada, mecanismos de conversión a nivel procesual, salidas o metas, y retroalimentación. Pues bien, cuando afirmamos que el proceso de evaluación tiene carácter sistemático, implica que, desde la entrada del proceso, es decir, en el diseño pre instruccional, ya se concibe cuál será el comportamiento de esa evaluación en la instrucción o fase procesual. Es en esta fase donde adquiere pleno esplendor la evaluación para aprender, es decir la evaluación formativa, que tiene a la autorregulación y la metacognición como ejes. Una evaluación es formativa cuando permite reajustes, pues de lo contrario no estaría formando nada. También desde la pre instrucción se está direccionando la fase post instruccional, donde se da una valoración final de resultados desde una óptica integradora, que permite adentrarse en la evaluación para promover o acreditar, y en la evaluación para certificar.

El carácter sistemático de la evaluación del desempeño implica planificar y organizar el proceso, desarrollar las actividades necesarias para recolectar y valorar la información de forma metódica y estructurada, y dar seguimiento a los compromisos que se deriven de la evaluación, para saber si estos tuvieron efectos positivos en el

desempeño del evaluado. Estas condiciones garantizan rigor en el proceso, y repercuten, por lo tanto, sobre su objetividad.

c. La evaluación como proceso basado en evidencias

La evaluación basada en competencias se ha definido de manera muy operativa y funcional como una evaluación en la cual se aportan evidencias. Esta tercera característica del proceso de evaluación abarca todo lo que se pretende estandarizar (criterios, indicadores, evidencias propiamente dichas) para contar con referentes básicos a la hora de evaluar”.

2.4. Técnicas de evaluación por competencias

A continuación, trataremos algunos de los dispositivos metodológicos que parecen pertinentes para la valoración de las competencias; hay que advertir que no en todos los casos se trata de propuestas novedosas de evaluación, su empleo en el campo de la educación y la formación data de mucho tiempo atrás; no obstante, la vigencia y eventual resurgimiento de algunos de ellos responde a un viejo anhelo de la pedagogía: acercar la escuela a la vida real.

Observación

Consiste en el examen atento que un sujeto realiza sobre otros sujetos, o determinados objetos y hechos para llegar al conocimiento profundo de éstos mediante la obtención de una serie de datos, generalmente inasequibles por otros medios. La

observación es la mayor fuente de datos que posee una persona y ofrece información permanente acerca de lo que ocurre en su entorno. Al respecto, Ávila (2012: p. 87) plantea que "las aulas, al igual que el vino, se conocen por las cualidades aromáticas y táctiles, así como por las visuales".

La observación se considera la técnica reina para la evaluación de las competencias porque permite dar cuenta del grado de dominio que un individuo posee de ciertas competencias mediante su actuación en contexto. Las competencias se desarrollan en un continuo en el tiempo; no se trata de constatar si una persona posee una competencia o carece de ella, sino de conocer el grado en que ésta se ha conseguido y para ello la observación resulta fundamental.

Esta técnica es útil cuando se desea indagar las dificultades o necesidades de aprendizaje que tiene el evaluado para alcanzar un mayor perfeccionamiento de sus competencias y retroalimentar el proceso de aprendizaje oportunamente. Sin embargo, para que los datos recolectados posean fiabilidad y validez, la observación tiene que considerar una serie de condiciones: planificación, definición clara y precisa de objetivos, sistematización, delimitación de los datos que se recogerán, registro de datos en los instrumentos o soportes convenientes y triangulación de las observaciones realizadas.

Algunos sesgos ocurren cuando su empleo es asistemático; no se tienen objetivos delimitados de antemano, se observa lo que más llama la atención, diferentes aspectos en distintos estudiantes. Algún estudiante puede permanecer sin que nadie haya

observado nada sobre él; cuando no se llevan registros escritos de lo observado, los datos recolectados dependen de la memoria del observador y de su interpretación personal. Cuando la observación es efectuada por un solo individuo, se corre el riesgo de que la información obtenida esté sesgada por la subjetividad del observador.

Entrevista

Es una conversación intencional. Puede ser estructurada, semiestructurada o abierta, planteada y respondida de forma oral en situación de comunicación personal directa. Es una técnica básica de evaluación de competencias que se lleva a cabo a través del diálogo; se asume de manera previa que los participantes buscan el mutuo entendimiento, al erradicar cualquier acto coercitivo de autoridad. La entrevista no tiene que ser necesariamente formal; se puede llevar a cabo mediante conversaciones informales en distintos momentos y espacios de la jornada escolar. Este formato tiene la ventaja de propiciar un clima mucho más distendido y abierto que puede generar en el entrevistado una mayor confianza hacia el entrevistador.

Se sugiere el empleo de la entrevista cuando se requiere obtener datos que algunos sujetos no facilitarían por escrito debido a su carácter confidencial, delicado, o porque suponen una fuerte implicación afectiva, profesional o de cualquier otro tipo. Por otro lado, se debe evitar su uso cuando las capacidades de comunicación del evaluador son endeble; cuando no se distingue lo que pueden ser argucias retóricas de argumentos racionales sostenidos; cuando no se garantiza que el respeto y el diálogo abierto entre las partes sea la condición que presida el encuentro.

Proyectos

Son actividades poco estructuradas y relativamente abiertas, tanto su definición como las decisiones de su estructura forman parte del trabajo que el estudiante debe realizar. Su resolución, por lo tanto, es compleja y siempre admite múltiples concreciones que pueden ser más o menos adecuadas en función de su ajuste a unos criterios ya establecidos.

Los proyectos pueden llevarse a cabo en la escuela o fuera de ella y estar vinculados al desarrollo de algún tipo de prácticas. En este segundo caso, se trataría de actividades con un mayor nivel de autenticidad por cuanto el estudiante se encuentra inmerso en un proyecto profesional o ciudadano que es real. Se trata de tener en cuenta lo que sucede fuera de la escuela, en las transformaciones sociales y en los saberes, la apertura hacia los conocimientos que circulan fuera del aula y que van más allá de los contenidos establecidos en el currículo formal.

El método de proyectos es importante, entre otras razones: para aprender a establecer relaciones con la cantidad ingente de información que actualmente se produce; por la perspectiva transdisciplinar desde la que hoy se organizan y problematizan los saberes científicos; por la significación que adquiere, en una sociedad que se mueve entre lo global y lo local, el contraste de puntos de vista; y por la idea de que la realidad no es sino para el sistema o la persona que la define.

El desarrollo de un proyecto suele incluir los siguientes elementos: definición del tipo de trabajo; establecimiento de pactos o de un contrato respecto al aprendizaje que se espera conseguir; diseño de un plan de trabajo; búsqueda, análisis y selección de la información pertinente; y síntesis del resultado del trabajo. Además, la realización de un proyecto implica siempre un periodo relativamente largo y también puede ser llevado a cabo en equipo.

Los proyectos pueden contribuir, como apunta Blanco (2011: p. 47), “a favorecer en los estudiantes la adquisición de competencias relacionadas con la construcción de la propia identidad”, lo que se estudia responde a cuestiones “inquietantes” para los estudiantes, las cuales tienen que ver con las interpretaciones que construyen del mundo y las preguntas que se hacen sobre la realidad; la autodirección, porque posibilita el desarrollo de sus iniciativas para realizar procesos de indagación, ordenación e investigación; la inventiva, a través de la utilización creativa de recursos, métodos y explicaciones alternativas a las que suelen aparecer en los libros de texto; la crítica, respecto a la puesta en cuestión, revisión de lo que se impone y lo que se silencia, análisis e interpretación de las formas de poder que se transmiten en las formas canónicas de cómo son presentados algunos saberes; el planteamiento y la resolución de problemas, el diagnóstico de situaciones y el desarrollo de estrategias analíticas, interpretativas y evaluativas; la integración conceptual, pues favorece la síntesis de ideas, experiencias e información de diferentes fuentes y disciplinas; la toma de decisiones, ya que ha de elegir lo que es relevante en la investigación y lo que se ha de incluir en el proyecto para comunicarlo; y la comunicación interpersonal, puesto que

ha de contrastar las propias opiniones y puntos de vista con otros, y hacerse responsable de ellas.

Aprendizaje basado en problemas (ABP)

Existen diversas formas de concebir el ABP; nosotros adoptamos la definición de Tardío (2013: p. 67), que lo expresa como un "método de aprendizaje en grupo que usa problemas reales como estímulo para desarrollar habilidades de solución de problemas y adquirir conocimientos específicos". El ABP representa un enfoque innovador que se fundamenta en el constructivismo y en el que, a partir de un problema inicial, se desarrolla un trabajo creativo de búsqueda de soluciones o interpretación de la situación objeto de estudio. Esto se realiza, principalmente, a través del trabajo en grupos tutorizados y del trabajo individual autodirigido, con la finalidad de combinar la adquisición de conocimientos con el desarrollo de habilidades generales y actitudes deseables para el desarrollo personal y profesional.

Este enfoque parte del planteamiento de un problema inicial, sin lecturas, conferencias o lecciones previas, que sirve de estímulo y expone la necesidad de adquirir nuevos saberes. A partir de este punto, el estudiante inicia el trabajo en equipos, formados por lo general al azar. Habitualmente, se acta el siguiente esquema: en las primeras sesiones, se establecen las normas básicas del funcionamiento del grupo, las expectativas de los participantes, etcétera; se trata de una toma de contacto inicial en la que el estudiante comienza a identificar y definir el problema, elaborar hipótesis y explorar los conocimientos previos que posee sobre el tema para determinar cuáles deben ser adquiridos. Una vez seleccionados los temas objeto de aprendizaje -

es preferible que los aspectos básicos sean estudiados por todos, y no divididos entre los miembros del equipo-, se establece un tiempo de trabajo individual. Posteriormente, los miembros del equipo debaten, discuten, comparan y contrastan sus aprendizajes con los del resto. De este modo, aprenden unos de otros y se aplica la nueva información al problema, cambiando o revaluando las hipótesis iniciales. Si es necesario, se plantearán nuevos temas a aprender y, si no, se sintetiza lo que se ha aprendido y se reflexiona sobre el progreso logrado tanto por el grupo como por cada integrante.

Se puede considerar que el ABP se basa en un proceso cíclico con tres fases: reflexión cooperativa sobre el problema inicial e identificación de las necesidades de aprendizaje; estudio individual autodirigido sobre los temas de aprendizaje; y aplicación, en equipo, de los nuevos conocimientos al problema y síntesis de lo aprendido.

En cuanto a la evaluación basada en la resolución de problemas para que realmente puedan emplearse como actividades de evaluación auténtica, los problemas deben cumplir algunas condiciones:

- Insertarse en una situación que los estudiantes perciban como problemática y que, por lo tanto, se relacione con algún contexto relevante para ellos: el académico, el familiar, el personal, laboral, etcétera. Permitir la consulta de la información necesaria para avanzar en su resolución. Así, no sólo es preciso que los estudiantes puedan acceder a diversas y variadas fuentes de información para resolver el

problema, sino que, además, las decisiones respecto a cómo y por qué usar una información es objeto preferentemente de evaluación.

- Contar con criterios de solución que permitan establecer con claridad cuándo y por qué se ha resuelto el problema de forma satisfactoria. No se trata de que los problemas no admitan distintos niveles en su resolución; más bien, que la diferencia entre uno y otro nivel sea clara y poco discutible de forma que pueda justificarse qué respuesta es mejor que otra y por qué.
- Establecer los posibles itinerarios a seguir en su resolución y las variables -datos o aspectos- que deben ser tenidos en cuenta. La valoración del proceso resulta imprescindible para aprender a solucionar problemas similares y para interiorizar criterios eficaces de seguimiento de la propia acción (Castelló, Monereo y Gómez, 2009).

Estudio de casos

Es muy conocido el empleo de casos como herramienta de enseñanza, aunque no siempre resulte fácil distinguirlos de los problemas o los proyectos. Los casos se refieren a situaciones específicas y, a la vez, problemáticas que habitualmente fueron reales -o que pudieron haberlo sido- y que, por lo tanto, tienen un elevado nivel de autenticidad, y siempre que sean cercanos a la realidad social del estudiante, pueden ser un interesante instrumento para la interiorización de las normas y reglas de cada contexto, lo que les convertirá en una herramienta de socialización. De acuerdo con

Castelló, Monereo y Gómez (2009), su importancia como propuesta de evaluación de competencias se logra cuando los casos utilizados prevén las siguientes condiciones:

- Tratarse de casos reales -o que podrían serlo- y que, por lo tanto, se inserten en contextos cercanos al estudiante y permitan entender el surgimiento y el desarrollo del caso.
- No contener en su formulación todas las variables relevantes y, por lo tanto, la propia delimitación sobre qué es relevante para su resolución, también forma parte de lo evaluable.
- Admitir varias soluciones posibles, pero siempre dentro de unas condiciones que hay que preservar. Por ello, en su evaluación no se trata tanto de conseguir la solución correcta como de que la solución adoptada sea respetuosa con un determinado conjunto de condiciones.

Entre las soluciones posibles, algunas pueden ser consideradas como mejores porque aportan más beneficios a los actores o se acercan más al objetivo final. Las condiciones que deben respetar las soluciones adoptadas en cada situación constituyen los criterios de evaluación de este caso concreto. Por ello, deben ser no sólo conocidas por todos los estudiantes, sino que resulta muy conveniente que ellos mismos valoren sus propuestas a la luz del cumplimiento de dichas condiciones.

Simulaciones

Las simulaciones con soporte de la tecnología e incluso, en algunos casos, con la ayuda de actores, pueden ubicarnos en escenarios diferentes y ayudarnos a proyectar nuestros conocimientos y a mostrar, en consecuencia, nuestro grado de competencia. Actualmente, disponemos de diversos programas informáticos que son excelentes simuladores y pueden ser útiles para evaluar tanto contenidos de las ciencias naturales como de las ciencias sociales. Algunos de estos simuladores son juegos a los que se puede dar un uso pedagógico. En internet se puede acceder a una amplia lista de simuladores, quizá valdría la pena empezar a incorporar algunos de ellos a nuestras actividades cotidianas de enseñanza y evaluación. En este caso, la propia actividad es de enseñanza y evaluación, y es relativamente fácil que cualquier simulación finalice con una evaluación y una autoevaluación tanto del producto conseguido (¿tuvo beneficios la empresa?) como del proceso (¿qué decisiones se tomaron?, ¿por qué?).

Se recomienda el empleo de las simulaciones en la formación profesional; por ejemplo, en la creación de empresas se emula el funcionamiento de entidades bancarias, o de verdaderos talleres de mecánica. Este tipo de prácticas tiene la ventaja de aproximarse a lo que serían actividades auténticas. Cuando nos referimos a auténtico queremos decir que está presente en la realidad para la que preparamos a los estudiantes; resulta genuino en dicha realidad tanto si se trata de lograr que sean buenos ciudadanos, excelentes profesionales, o brillantes investigadores. Raygada (2014: p. 42), sostiene que para que una actividad se considere como auténtica debe cumplir tres condiciones: “ser realista en relación con el ámbito evaluado; ser relevante para el estudiante; y promover la socialización del estudiante”.

Rúbricas

Son guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del estudiante, de valorar su ejecución y facilitar la proporción de retroalimentación.

Convencionalmente, se distinguen dos tipos básicos de rúbricas, que varían en razón de su estructura o concepción formal: analíticas y holísticas. Desde un punto de vista temático, ambas pueden ser, a su vez, genéricas (referidas por ejemplo a competencias transversales, como la expresión oral o escrita) o específicas de un dominio, disciplina o tarea.

Las rúbricas responden eficazmente a dos desafíos fundamentales que plantea la evaluación auténtica y alternativa: evaluar los productos/desempeños del estudiante con objetividad y consistencia, y proporcionar retroalimentación significativa a los estudiantes y otorgar calificaciones sin invertir grandes cantidades de tiempo. Las rúbricas son una herramienta de gran potencialidad didáctica, capaz de contribuir significativamente a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en su conjunto, más allá de la estricta parcela de la evaluación entendida en términos tradicionales.

Además, las rúbricas pueden ser un instrumento eficaz antes, durante y al término de una unidad didáctica o proceso determinado de enseñanza-aprendizaje en varios sentidos: ayudan al docente a clarificar y refinar los objetivos del aprendizaje y de la evaluación y a mantenerlos vinculados a los contenidos y las actividades del curso; facilitan la comunicación a los estudiantes de los resultados de aprendizaje esperados; permiten proporcionar retroalimentación descriptiva y oportuna tanto en contextos formativos como sumativos; y disponen de un escenario favorable para fomentar la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes.

Se sugiere el empleo de las rúbricas cuando se necesita emitir un juicio sobre la calidad de un trabajo y se tiene que evaluar un amplio rango de asignaturas y actividades; cuando se tienen que evaluar ensayos o trabajos individuales de los estudiantes, actividades grupales breves, proyectos amplios realizados en equipo o presentaciones orales colectivas. Las rúbricas se pueden emplear para evaluar áreas técnicas, científicas o las ciencias sociales y humanidades. Cuándo y dónde usar una rúbrica no depende ni del área ni del tipo de asignatura, sino más bien del objetivo de la evaluación y de la tarea de aprendizaje propuesta.

Aprendizaje cooperativo

Los métodos de aprendizaje cooperativo son estrategias sistemáticas de instrucción que pueden ser utilizadas en cualquier curso o nivel académicos y aplicarse en la mayoría de las asignaturas de los currículos escolares. Existen distintos métodos de aprendizaje cooperativo y todos ellos presentan dos características generales comunes: la primera, división del grupo amplio de la clase en pequeños equipos

heterogéneos que sean representativos de la población total del aula en cuanto a los distintos niveles de rendimiento, sexo y raza; y la segunda, llevar a los miembros de estos equipos a mantener una interdependencia positiva mediante la aplicación de determinados principios de recompensa grupal o de una determinada estructuración de la tarea que debe realizarse para conseguir los objetivos propuestos (comunes a todos los miembros del grupo).

Pero ¿qué es lo que diferencia a estos nuevos métodos instruccionales de los tradicionales? Por un lado, el trabajo en pequeños grupos que presenten un cierto grado de heterogeneidad interna, orientado hacia una meta común cuyo logro sólo será posible si cada miembro del grupo lleva a cabo una tarea (o parte de ella) que le corresponde; de esta manera, son las relaciones estudiante-estudiante las que se destacan en este tipo de instrucción (sin que esto signifique que se olviden las que se establecen entre profesor-estudiantes). Por otro lado, en los métodos de aprendizaje cooperativo el trabajo no se orienta exclusivamente hacia el producto de tipo académico, sino que también persigue una mejora de las propias relaciones sociales.

¿Por qué es tan importante el aprendizaje cooperativo? Porque la cooperación contribuye a desarrollar dimensiones del aprendizaje que son comúnmente admitidas: fomenta el desarrollo de actitudes que crean un clima de desarrollo intelectual en clase, estableciendo normas de funcionamiento de los grupos, aceptadas por todos sus miembros, y evitando la difusión de responsabilidad. Además, facilita la adquisición e integración de conocimientos, lo que genera mayor variedad de alternativas y ofrece una información valiosa sobre la precisión, veracidad y validez de la información

empleada en la resolución de las tareas. Por otro lado, colabora a ampliar el conocimiento, dado el carácter multidimensional de muchas de las tareas, que abarcan aspectos como comparar, clasificar, inducir, deducir, analizar errores o abstraer.

La cooperación contribuye a que los estudiantes se involucren personalmente, a través del establecimiento de recompensas de grupo, basadas en el aprendizaje de sus miembros. También potencia un uso coherente del conocimiento en tareas tales como la toma de decisiones, la investigación o la resolución de problemas; dichas tareas implican el uso de numerosas estrategias cognitivas, como la identificación de hechos, la explicación de fenómenos o la evaluación de resultados, y desarrolla hábitos mentales favorables a través de mecanismos de retroalimentación.

Los beneficios del aprendizaje cooperativo parecen más que evidentes: promueve el desarrollo de habilidades tanto cognitivas como sociales, y es particularmente positivo para aquellos estudiantes con bajo rendimiento o que se encuentran en riesgo de fracaso escolar; contribuye a la construcción de relaciones interpersonales más horizontales en el aula; propicia una comunicación más fluida y abierta entre los participantes; genera un clima de cooperación y apoyo mutuo antes que de competitividad entre los estudiantes. En este escenario, formas participativas de evaluación (como la autoevaluación y la coevaluación) obtienen "carta de naturaleza"; el estudiante se involucra de forma responsable en el proceso de evaluación y, al hacerlo, aprende y desarrolla habilidades y actitudes positivas para evaluar de forma justa y objetiva su propio trabajo y el de sus pares, competencias nada desdeñables en

la sociedad actual, caracterizada por una férrea competitividad y un exacerbado individualismo.

Los únicos elementos de evaluación comunes en el análisis de los métodos de aprendizaje cooperativo son los relativos: i) al tipo de fuente evaluadora: la evaluación está siempre realizada por un elemento implicado en la unidad básica de análisis, es decir, en el proceso de enseñanza/aprendizaje. La fuente de evaluación es, por tanto, una fuente de evaluación interna. Sin embargo, dependiendo de los métodos esta fuente específica puede ser exclusivamente el profesor o pueden estar involucrados en ella los propios estudiantes; ii) a los objetivos: tomados en su clásica distinción de sociales y pedagógicos. Los sociales, particularizados en aspectos muy específicos (como puede ser la integración de minorías étnicas, de sujetos con alguna discapacidad, etcétera) y nunca en términos generales de evaluación social del sistema educativo, y los pedagógicos, en tanto que permiten delimitar los logros que los estudiantes deben haber alcanzado en su formación.

La evaluación dentro de los métodos de aprendizaje cooperativos admite distintas opciones y combinaciones, pero como norma bastante generalizada se puede afirmar que el proceso evaluador tiene en cuenta no sólo el logro de objetivos especificados para el equipo (puntuación de equipo) o para el estudiante (puntuación individual), sino también las aportaciones de éste al equipo o del equipo al resto del grupo (si existe cooperación intergrupal). En ese sentido, cuando la fuente de evaluación es el propio estudiante o el equipo (solo o en colaboración con el profesor), las evaluaciones adoptan la siguiente forma: en primer lugar, evaluaciones por parte del profesor y de

los estudiantes de los productos y exposiciones del equipo; en segundo, evaluaciones por parte del profesor de las disertaciones del estudiante basadas en sus contribuciones personales al equipo y, finalmente, evaluaciones por parte de los compañeros de las contribuciones individuales que cada miembro hace a su equipo (para la determinación y el peso que cada elemento tiene en los métodos de aprendizaje cooperativo).

Portafolio

Es una colección de documentos que reflejan el rendimiento (resultados de exámenes, calificaciones, premios...) y los trabajos (composiciones, resúmenes de libros, cartas, cintas con exposiciones orales, dibujos, fotografías...) producidos por el estudiante durante el proceso de aprendizaje, dentro o fuera del centro escolar. El estudiante tiene libertad de elegir los documentos a incluir en su portafolio, pero tiene que especificar de qué tipo son. Los profesores u otros evaluadores revisan el portafolio y lo utilizan para evaluar al estudiante, pero éste es parte importante del proceso. Puede decidir lo que va a contener el portafolio. Se le puede, incluso, invitar a comentar los documentos, discutir su importancia con el profesor e influir el modo en que serán evaluados.

El uso del portafolio tiene muchas implicaciones psicopedagógicas; en el campo de la enseñanza de las ciencias, por ejemplo, facilita el pensamiento científico desde el momento en que utiliza: evidencias para acompañar una afirmación o un fenómeno natural, considera las posibles consecuencias, muestra explicaciones alternativas, y proporciona el espacio para brindar nuevas vías de actuación, en lugar de explicar una serie de conceptos y procedimientos memorizados y requeridos por un sistema de

evaluación cerrado. En la enseñanza de las ciencias sociales ocurre algo similar, ya que un buen uso del portafolio potencia: la comprensión profunda de hechos y conceptos mediante su análisis y la explicación que de ellos se hace a otras personas, la justificación de fenómenos sociales acontecidos y la argumentación de perspectivas personales adoptadas.

El procedimiento en la construcción de un portafolio consta del siguiente esquema básico: comprensión del fenómeno (habilidades de observación, decodificación, análisis y síntesis); selección relevante (habilidades de discriminación y valoración); y justificación explicativa (habilidades de composición y argumentación). Un elemento clave es el proceso de reflexión por parte del estudiante; las habilidades metacognitivas deben conducirlo a la toma de conciencia de su propio aprendizaje.

Se recomienda ampliamente el empleo del portafolio como una técnica de evaluación de las competencias, porque cuenta con dos ventajas fundamentales que otros dispositivos no ofrecen: i) la alta motivación y constante estimulación que logra mantener en los estudiantes, al tratarse de un trabajo continuado y no de un ejercicio aislado realizado en un contexto artificial; y ii) se tienen desde el inicio de las clases los criterios con que serán evaluados los estudiantes. Entre estos criterios podemos mencionar la coherencia interna, relevancia y reflexión en las elecciones, intencionalidad y explicación verbal, autorregulación y autoevaluación del aprendizaje, flexibilidad cognitiva..., estos criterios se deben compartir desde el primer momento y

hacerse transparentes a los estudiantes, ayudándolos a comprenderlos. Es importante considerar diferentes procedimientos de evaluación en el mismo portafolio.

2.5. Instrumentos de evaluación por competencias

Exámenes escritos

Son instrumentos utilizados en la evaluación del estudiante con una larga tradición. El examen es una prueba de evaluación estructurada en torno a un número limitado de preguntas que el estudiante tiene que responder. Por las características de su desarrollo, y según el tiempo de que disponga, suele contener pocas preguntas o problemas a resolver. Aunque su empleo para evaluar competencias es bastante limitado, esto no significa que debamos expulsarlo de las prácticas de evaluación de aula, sobre todo si admitimos que hoy por hoy continúa siendo uno de los medios existentes más comúnmente empleados por el profesorado.

El examen como instrumento bien utilizado cumple funciones que pueden ser válidas en el campo educativo. Las distorsiones y sinsentidos que con él se cometan no son imputables al instrumento en sí, sino a quienes llevan a cabo tales usos y abusos, producto muchas veces de la torpeza o la ignorancia. Dos cuestiones resultan prioritarias: los usos que se hacen del examen y el tipo de preguntas que en él se formulan. Los usos que se hagan del examen serán el criterio definitivo para evidenciar sus posibilidades.

Se recomienda el empleo de esta técnica cuando la información que arroja el examen sirve al profesor para mejorar su propia enseñanza y (re)orientar y ayudar a los estudiantes en su aprendizaje; el examen puede desempeñar un papel constructivo en la formación del estudiante. Se debe evitar su uso cuando el examen sólo sirve para medir y calificar la información transmitida que el estudiante puede reproducir literalmente, por lo que se convierte en un artefacto carente de valor educativo; y cuando el examen exige respuestas atomizadas y automatizadas que obligan a repetir el conocimiento en los mismos términos que fue contado o transmitido sin salirse del guion previamente establecido. Aunque, en general, se reconoce que las pruebas o exámenes escritos son una herramienta limitada para evaluar las competencias, no se descarta su empleo en el aula dado que pueden ser útiles para valorar ciertos tipos de competencias menos complejas o de bajo nivel taxonómico de aprendizaje.

Lista de cotejo:

También se le puede reconocer por su término en inglés como checklist. Este instrumento se refiere a la presencia o ausencia de una determinada característica o conducta en el evaluado. Esta definición limita el alcance de este instrumento, en el sentido que no todo es blanco o negro, sin embargo, la lista de cotejo en educación se pueden utilizar para evaluar aprendizaje actitudinal como también aprendizajes de procesos o procedimientos, esto último referido a evaluar si los procedimientos que requiere una determinada tarea para llevarla a cabo se han realizado o no, esto implica necesariamente conocer en forma previa por parte del estudiante, el listado de procedimientos requeridos para alcanzar el objetivo.

Por lo anterior, una lista de cotejo tiene una detallada lista de los pasos que el evaluado debe seguir en orden al realizar una tarea apropiadamente, de manera de cotejar con Si/ No, se pueden elaborar preguntas en donde se coteje con términos como Completo/ No completo; Terminado/ No terminado, pero se debe evitar, de manera de simplificar la construcción de formulario y tener solo dos columnas para llenar e incluir en las preguntas el concepto que se desea verificar su presencia o ausencia.

Sin embargo, se debe tener presente que se debe calificar al estudiante, por lo que sin que este instrumento se transforme en otro (Por ejemplo Escala de Calificación) debe necesariamente tener un puntaje que valide que tan cerca o lejos se encuentra el evaluado del cumplimiento del objetivo. Eso sí, es menos flexible en la asignación de puntajes que otros instrumentos similares.

Además, una lista de cotejo debe tener presente los siguientes puntos como mínimos:

- Cada ítem debe ser presentado simple y claramente para que el evaluado o evaluador comprenda que se espera.
- Los ítems deben estar relacionados con las partes importantes (pasos críticos) de la destreza y no sobre los puntos obvios que generalmente son conocidos por los involucrados. Se debe focalizar sobre lo que le agrega valor a la tarea.
- La secuencia de los ítems debería ser la misma secuencia de los pasos necesarios para completar la tarea.

En cuanto a la construcción del formato, debe incluir los siguientes aspectos:

- Nombre de evaluado.

- Fecha de la observación.
- Nombre del evaluador.
- Título de la tarea.
- La lista de los ítems.
- Dos columnas Si/ No;
- Una sección para observaciones o comentario acerca del trabajo.
- Escala de Nota Final

Escala de valores o calificación:

Este instrumento es una lista de cotejo, pero enriquecida, pues no se limita a señalar la presencia o ausencia de una característica observada, sino que indica gradualidad de esa característica en el evaluado, sin embargo, hay que tener cuidado con la tendencia a evaluar con calificaciones intermedias para evitar conflictos evaluador-evaluado o evitar por parte del evaluador una tarea evaluativa más rigurosa y objetiva que conlleva necesariamente un mayor trabajo.

Estas escalas presentan una mayor creatividad a la hora de diseñar formatos de evaluación, midiendo esta gradualidad a través de símbolos, números o descripciones. Una escala de valor es más apropiada para evaluar la calidad de un trabajo o producto, así como para evaluar aspectos afectivos o actitudinales de los estudiantes, pues ofrece una mayor amplitud y profundidad en las variables a incluir en la evaluación.

Bitácora o registro anecdótico:

Consiste en la descripción de comportamientos que se consideran importantes. Las características que debe poseer un buen registro anecdótico son: establecer un comportamiento típico basado en varias anécdotas, limitar cada anécdota o incidente a un hecho concreto, indicar las circunstancias necesarias para una buena información y registrarlas. Este instrumento puede ser utilizado por el docente como también por el estudiante, puesto que, privilegia el registro libre y contextualizado de observaciones vinculadas a un tema determinado. En el caso del docente se pueden abrir fichas o un cuaderno de notas habilitado para ese efecto, dejando registros por estudiante o por grupo de estudiantes. Debiendo tener presente que se deben realizar observaciones que muestren conductas observables y que respondan a esta denominación y no se confundan con opiniones o prejuicios del docente. Un buen registro debe mostrar la conducta del estudiante en diversos momentos con el objetivo de ampliar la calidad de la información y nos muestre una perspectiva a veces diferente a la observada sólo en la sala de clases. Un registro anecdótico permite dejar registrada información que evidencie el desarrollo cognitivo del estudiante o de los estudiantes, además de aspectos actitudinales que son de gran relevancia en la formación profesional que debe ir construyendo cada estudiante o estudiante. Para el docente también es de gran utilidad hacer que los estudiantes construyan sus propias bitácoras, puesto que les permite tomar decisiones respecto de la información que consideran necesaria registrar, anotar dudas que posteriormente deben ser consultadas, realizar comentarios propios de contenidos desarrollados en clases, en definitiva el estudiante puede evidenciar su propio aprendizaje.

Portafolio de Evidencia:

El portafolio es un instrumento que permite la compilación de todos los trabajos realizados por los estudiantes durante un curso o disciplina. En él pueden ser agrupados datos de vistas técnicas, resúmenes de textos, proyectos, informes, anotaciones diversas. El portafolio incluye, también, las pruebas y las autoevaluaciones de los estudiantes. La finalidad de este instrumento es auxiliar al estudiante a desarrollar la capacidad de evaluar su propio trabajo, reflexionando sobre él, mejorando su producto.

Al profesor, el portafolio le ofrece la oportunidad de trazar referencias de la clase como un todo, a partir de análisis individuales, con foco en la evaluación de los estudiantes a lo largo del proceso de la enseñanza y del aprendizaje. Como instrumento de evaluación del razonamiento reflexivo, propician oportunidades para documentar, registrar y estructurar los procedimientos y el propio aprendizaje. Es por esa reflexión que el estudiante puede, con ayuda del profesor, verificar lo que necesita mejorar en sus desempeños. Por otro lado, el portafolio permite al profesor conocer mejor a su estudiante, sus ideas, sus expectativas, su concepción de mundo.

El portafolio tiene una función estructurante, organizadora del aprendizaje y estimula los procesos de desarrollo personal. El portafolio es un instrumento de dialogo entre el profesor y el estudiante que no son producidos al fin de un período de notas, sino que son elaborados y reelaborados en la acción, de manera que posibilitan nuevas formas de ver e interpretar un problema y solucionarlo. De este modo, los portafolios no pueden ser escritos en un fin de semana, sino que en proceso y siempre enriquecidas

por nuevas informaciones, nuevas perspectivas y nuevas formas de pensar soluciones.

La estructura formal que debería contener un Portafolio de Evidencia:

- Portada
- Diferenciación, organización y clasificación de cada:
 - Sector de aprendizaje o materias
 - Trabajos prácticos
 - Documentos
 - Evaluaciones
 - Otros o varios
- Anotaciones personales
- Evaluaciones del Portafolio
- Conclusiones

Proyecto:

El proyecto es un instrumento útil para evaluar el aprendizaje de los estudiantes, una vez que permite verificar las capacidades de:

- Representar objetivos que deben ser alcanzados
- Caracterizar propiedades de lo que será trabajado
- Anticipar resultados intermedios y finales
- Escoger estrategias más adecuadas para la solución de un problema
- Ejecutar las acciones para alcanzar procesos o resultados específicos
- Evaluar condiciones para la solución del problema
- Seguir criterios preestablecidos

El proyecto puede ser propuesto individualmente o en equipo. En los proyectos en equipo, además de las capacidades ya descritas, se puede verificar, por ejemplo, la presencia de algunas actitudes tales como: respeto, capacidad de oír, tomar decisiones en conjunto, solidaridad, etc.

En la evaluación del Proyecto se pueden utilizar dos formas de observación:

- Sistemática
- Asistemática

La observación sistemática es aquella en que el observador tiene objetivos previamente definidos y, como consecuencia, sabe cuáles son los aspectos que se va a evaluar.

La observación asistemática es aquella que se refiere a las experiencias casuales, llevando el observador a registrar el mayor número posible de información, sin correlacionarlas previamente con objetivos claros y definidos. Algunos instrumentos que ayudan en la realización de la observación son:

- Lista de Cotejo (Check-list), Lista de los aspectos a ser observados en el desempeño del estudiante
- Escala de clasificación, conjunto de afirmaciones, que está dirigida a verificar el posicionamiento del proyecto que han alcanzado los estudiantes
- Anecdótico o registro de ocurrencia, registro de acontecimientos, revelando aspectos significativos del comportamiento del estudiante.

Cualquiera que sea la forma del instrumento, lo importante es que él sirva de guión para el estudiante quedarse consciente de los aspectos en los cuales será evaluado, y para el docente observar los aspectos que desea evaluar.

Deben ser tomados algunos cuidados con relación a la técnica de observación:

- Seleccionar los aspectos importantes a ser observados
- Determinar momentos de registro formal, para que no haya acumulación de informaciones sin utilización inmediata
- Usar la observación en su función esencialmente formativa, esto es, que los datos sirvan para introducir mejoramientos en el proceso enseñanza aprendizaje
- Hacer de la observación un medio estimulante para la autoevaluación del estudiante
- Ser prudente, o sea, el observador debe evitar generalizaciones e interpretaciones apresuradas.
- Evitar juicios subjetivos de naturaleza personal
- Mantener el diálogo entre observado y observador

La observación es extremadamente importante, pero difícil de que sea absolutamente efectiva, principalmente cuando existe una gran cantidad de estudiantes.

Mapas Conceptuales

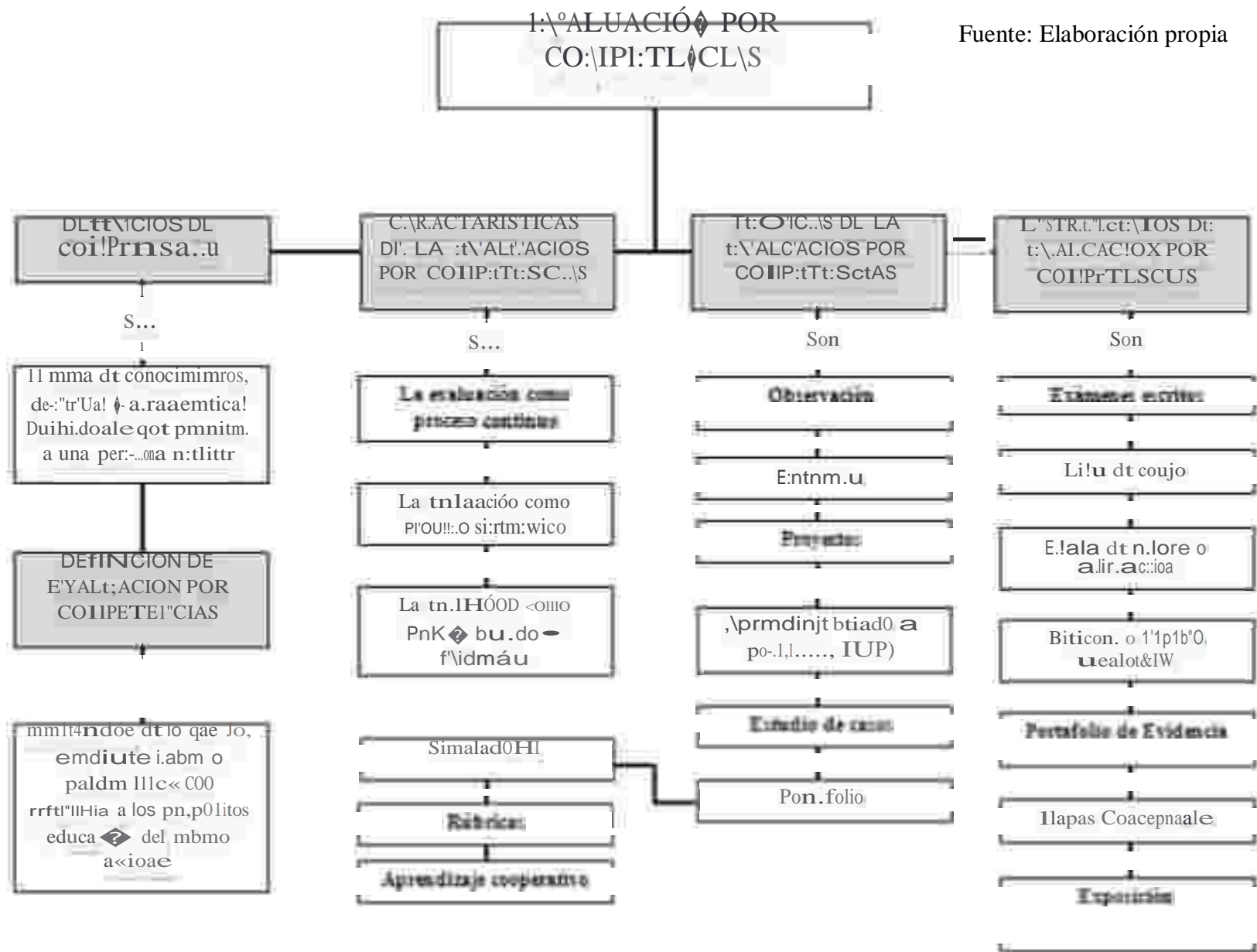
Los mapas conceptuales son instrumentos que fueron desarrollados por Joseph Novak y Bob Gowin en la Universidad de Cornell para estudiar la formación de conceptos y significados en los niños. Tienen por objeto "representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones". Una proposición se refiere a dos o más términos conceptuales (conceptos) unidos por palabras y que en conjunto forman una unidad con un significado específico. El mapa más simple sería el formado por dos conceptos unidos por una palabra de enlace para formar una proposición válida. Otra manera de entender los mapas conceptuales es decir que son "recursos esquemáticos para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones".

En general, se sabe que los aprendizajes significativos se producen más fácilmente cuando los conceptos nuevos se engloban bajo otros conceptos más amplios, más inclusivos. Los mapas conceptuales deben ser jerárquicos, esto es, los conceptos más generales e inclusivos deben situarse en la parte superior del mapa y los más específicos y menos inclusivos en la parte inferior. Estos mapas son herramientas muy útiles a la hora de recopilar información acerca de lo que los estudiantes saben.

En general, presentan una radiografía bastante interesante acerca de lo que el estudiante tiene almacenado acerca de un concepto o conocimiento determinado, mostrando las conexiones que ha logrado establecer entre este conocimiento y otros que posee.

Exposición:

La exposición se puede definir como la manifestación oral de un tema determinado y cuya extensión depende de un tiempo previamente asignado y, además, la forma en que el expositor enfrenta y responde a las interrogantes planteadas por los oyentes. Este instrumento de evaluación para su aplicación óptima obliga al evaluador a ser más objetivo, definir criterios de evaluación y abstraerse de prejuicios que pueda tener sobre el evaluado. Una forma eficiente de evaluar la Exposición, es a través de instrumentos como la Lista de Cotejo o Escala de Valores.



CAPÍTULO III

DEMOSTRACIONES CIENTIFICAS

3.1. Estudios realizados

3.1.1. Tesis Competencias profesionales de los Docentes para la Evaluación de los Aprendizajes en los Estudiantes del Nivel Primario y Secundario de la I.E.P. Peruano Español de Chiclayo – 2014

Sustentada por Deluides Hernández Padilla, para optar el grado académico de Magíster en Investigación Pedagógica en la Universidad Católica Santo Toribio De Mogrovejo en el año 2014. El licenciado para la siguiente investigación se plantea como objetivo estudiar y analizar el proceso de evaluación de los aprendizajes que realizan los profesores con los estudiantes de Educación Primaria y Secundaria. Los profesores de estos niveles educativos evidencian, en su mayoría, escasas competencias pedagógicas para evaluar a sus estudiantes. El estudio diagnóstico realizado permitió confirmar esta problemática, ante la cual se diseñó un programa de

capacitación dirigido a los profesores con el propósito de contribuir al logro de las competencias pedagógicas para que estos evalúen correctamente.

Este programa de investigación se sustenta en un Modelo Teórico desde la perspectiva socioformativa de las competencias, el mismo que tiene dos bases: la empírica como resultado de la investigación facto-perceptible y la teórica derivada de las teorías científicas del aprendizaje y de la formación de profesores.

3.1.2. Tesis: La evaluación de los aprendizajes en los tres últimos grados del nivel Primaria

Sustentada por Otilia Liliana Raygada Leveratto para optar el grado académico de Magister en Educación con mención en currículo en la Universidad Pontificia Universidad Católica Del Perú en el año 2014. El licenciado para la siguiente investigación se plantea como objetivo general analizar cómo evalúan los aprendizajes los docentes del 4to, 5to y 6to grado de primaria de una institución educativa privada de Lima y como objetivos específicos: reconocer las concepciones de los docentes sobre evaluación de los aprendizajes, describir los procesos de evaluación aplicados por los docentes al evaluar los aprendizajes, identificar las técnicas e instrumentos de evaluación utilizados por los docentes y los momentos de su aplicación, reconocer los tipos y funciones de la evaluación aplicadas por los docentes y describir el rol que cumplen el docente y el estudiante en el proceso de evaluación de los aprendizajes del 4°, 5° y 6° grado de primaria de la institución de referencia.

La investigación corresponde a un estudio de caso trabajado desde un enfoque cualitativo, en un nivel exploratorio. Para desarrollar la investigación han tomado en cuenta como categoría de estudio: la evaluación de los aprendizajes y como sub categorías tipos, funciones, procesos, técnicas e instrumentos de la evaluación, así como rol del docente y del estudiante. La información fue recogida a través de una entrevista semi estructurada con la participación de ocho profesores de 4°,5° y 6° grado de primaria, pertenecientes a las áreas de comunicación, matemática, ciencia y ambiente y personal social.

Algunas de las conclusiones a las que se llegó fueron que para los docentes, el proceso de evaluación constituye parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, sus concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes, intervienen en la aplicación de la misma y varían de acuerdo a su experiencia profesional y al área de desarrollo en la cual se desempeñan. Siendo las más importantes:

Las concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes varían de acuerdo a la experiencia profesional docente y al área de desarrollo en la cual se desempeñan. La evaluación es asumida como un proceso fundamental de la enseñanza y aprendizaje, donde el componente principal es la retroalimentación del estudiante. Sin embargo, en algunos casos la evaluación se presenta como un componente administrativo para cumplir con los requerimientos de la institución donde el estudiante debe contar con un mínimo de notas en un periodo establecido.

Los docentes mencionan evaluar los aprendizajes de sus estudiantes de forma muy distinta a su concepción de evaluación. Aun cuando los docentes conceptúan la evaluación del aprendizaje como un proceso permanente donde se busca desarrollar las capacidades de los estudiantes, se percibe una evaluación de los aprendizajes centrada en la aplicación de instrumentos y recojo de información.

3.2. Análisis de los estudios realizados

El sistema educativo peruano, se rige aún por el paradigma positivista o cuantitativo, es por ello que la educación es un proceso de modificación de los patrones de conducta de las personas, la cual es observable y los resultados son tan medibles como moldeables por reforzamientos. Sin embargo el proceso evaluativo presenta una concepción constructivista del aprendizaje que es el que predomina actualmente en el sistema educativo, donde se enfatiza los roles diagnóstico y formativo, dándole una menor importancia a lo sumativo, entendido sólo como certificación de logros o resultados, al que le reconoce un carácter certificador del grado de desarrollo de determinadas habilidades y capacidades, asimismo tiende a centrarse en las implicancias que una construcción particular del conocimiento tiene con otros aspectos del proceso de construcción, es decir, se trata de evaluar un listado de implicancias donde el sujeto – estudiante considere las ramificaciones de los conceptos fundamentales y sea capaz de determinar la centralidad en la amplia cadena de construcciones que le dan sentido al conocimiento.

Usualmente, la evaluación se justifica en términos de la necesidad del aprendizaje de los estudiantes de la información que produce y de su capacidad para racionalizar la toma de decisiones sobre el desarrollo y logro de las capacidades y habilidades de los estudiantes. La evaluación como proceso de toma de decisiones justas y democráticas, a partir de las capacidades desarrolladas por un sistema educativo es muy difícil cuando aún no se han sentado las bases para una cultura de la evaluación del aprendizaje. Es una necesidad de todos abordar el campo de estudio de la evaluación sobre todo en estos tiempos que necesitamos conocer el nivel de desempeño y producción del docente, la eficiencia y la capacidad de los estudiantes para enfrentar retos, desafíos, y superar problemas y concretamente enjuiciar a través de evaluaciones precisas y con rostro humano el proceso de enseñanza y aprendizaje.

CONCLUSIONES

- Primera.** La evaluación se ha concebido como el acto que generalmente, es utilizado para determinar un juicio de valor a los resultados del que aprende, sin prestar mucha atención al proceso por el cual transitó para adquirirlos.
- Segunda.** La evaluación tradicional casi nunca refleja las denominadas competencias que como regularidades de transformaciones conductuales son la muestra de la adquisición de una determinada competencia.
- Tercera.** En la evaluación por competencias se hace necesario constatar la calidad del desempeño en su práctica profesional, el avance, rendimiento o logro del estudiante y la cualidad de los procesos empleados por los docentes, el procesamiento de la información como criterio de diagnóstico, la determinación de su importancia y pertinencia de conformidad con los objetivos que se esperan alcanzar.
- Cuarta.** La competencia tiene sinónimos tales como. Logro, capacidad, disposición, evidencia, realización, función, demostración; cualquiera sea el enfoque sobre por qué, para qué, qué, cómo, cuándo y quién evaluar el aprendizaje y desarrollo de una competencia.

SUGERENCIAS

1. Un docente debe demostrar poseer la competencia objeto de evaluación para estar en condiciones de evaluar tal competencia.
2. Un docente debe ser capaz de establecer un espacio de empatía con sus alumnos, y debe ser competente, tanto a nivel profesional como pedagógico, incluyendo lo disciplinar y la didáctica.
3. Un docente debe estar en disposición de descentrar la experiencia pedagógica, de manera que ésta respete y avale los diversos procesos que entraña, que en principio son tantos como individuos, y que, para cada uno, tienden a multiplicarse.
4. La evaluación de las competencias debe ser acordada previamente entre docentes y estudiantes deben ser el resultado de un análisis riguroso de las evidencias o los criterios de evaluación.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila, M. (2012). *La evaluación como proceso sistemático para la mejora educativa*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Bernad, J. (2010). *Modelo cognitivo de evaluación educativa: Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado (ESEAC)*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Blanco, A. (2011). *Desarrollo y evaluación de competencias en Educación*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Camargo, M. (2012). *Utilidad de la Evaluación de Competencias para los Docentes y la Política Educativa*. Bogotá: Universidad de La Sabana.
- Cappelletti, I. (2014). *Evaluación Educativa: Fundamentos y Prácticas*. Tucumán: Siglo XXI.
- Francesc, M. (2012). *Medición y evaluación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Ferrandis, C. (2013). *Evaluación y desarrollo de la competencia cognitiva*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- García J. y Juste, R. (2009): *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Madrid: Rialp Editores.
- Gavoto, O. (2012). *La evaluación de competencias educativas*. Bloomington: Palibrio.
- Granados, G. (2013). *Evaluación Educativa. Como Proceso de Mejora Continua para la Calidad Educativa*. Disponible en: <http://www.visionindustrial.com.mx/industria/en-la-educacion/evaluacion-educativa-como-proceso-de-mejora-continua-para-la-calidad-educativa>
- Gutiérrez, A. (2012). *Diseño curricular basado en competencias*. México DF: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Guzmán, J. (2011). *Cómo Evaluar Competencias Educativas*. Bogotá: PSICOM Editores.
- Hernández, D. (2014). *Competencias profesionales de los Docentes para la Evaluación de los Aprendizajes en los Estudiantes del Nivel Primario y Secundario de la I.E.P. Peruano Español de Chiclayo – 2014*. Chiclayo: Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.
- Lukas, J. (2011). *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ministerio de Educación (2016). *Evaluación*. Disponible en: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/xtras/evaluacion.pdf>
- Monzó, R. (2011). *Competencia en la Evaluación*. México DF: Publicaciones Cruz O., S.A.
- Nieto, S. (2010). *Investigación y evaluación educativa en la sociedad del conocimiento*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Piatti, L. (2012). *Características de la evaluación educativa*. Asunción: Abasto Norte editores.
- Raygada, O. (2014). *La evaluación de los aprendizajes en los tres últimos grados del nivel Primaria*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Tardío, J. (2013). *La reforma local española de 2013 y las competencias educativas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Zavala, A. y Arnau, L. (2008). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Ediciones Grao.

ANEXOS



